



Facultad de Ciencias de la Educación

Trabajo de
fin de grado

Modalidad 1:

“Trabajo de iniciación a la
investigación documental”

Tutora: María Adelina Guisande Couñago

Prevención del acoso
escolar en Educación
Infantil

Propuesta de Educación
Emocional para la
resolución pacífica de
conflictos

Autora: Jennifer Mosquera Sanmartín

Septiembre 2015

Trabajo de Fin de Grado presentado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidade de Santiago de Compostela para la obtención del Grado en Maestro en Educación Infantil

**Prevención del acoso escolar en
Educación Infantil.**

Propuesta de Educación Emocional para la
resolución pacífica de conflictos.

**Prevención do acoso escolar en
Educación Infantil.**

Proposta de Educación Emocional para a
resolución pacífica de conflictos.

**Bullying prevention in Childhood
Education.**

A Emotional Education proposal for
peaceful conflicts resolutions.

Resumen:

El acoso escolar es, por desgracia, una realidad social presente en la actualidad. Cada día es más frecuente ver alusiones acerca de este en los medios de comunicación. Esto lleva a que la sociedad intente establecer o buscar medidas para su prevención. No obstante, las investigaciones a este respecto se han centrado especialmente en los últimos ciclos de Educación Primaria y en la Educación Secundaria, abordándose muy poco en las edades más tempranas, a pesar de que es en esta primera etapa donde los niños asientan las bases de sus conocimientos, ideas y comportamientos futuros.

Por otro lado, otra realidad que ha sido obviada y poco estudiada hasta hace poco, ha sido la Educación Emocional. Esto se ha producido a pesar de que, hoy en día, se sepa que es fundamental para el pleno desarrollo del niño/a. Además, en el caso que nos compete, diversos autores coinciden en señalar a la Educación Emocional como una de las claves para prevenir la violencia.

Es por ello que en el presente trabajo nos proponemos hacer un pequeño recorrido sobre el marco teórico de ambos conceptos, para acabar proponiendo pautas de prevención del acoso escolar, utilizando como metodología la Educación Emocional.

Palabras claves: *violencia, acoso escolar, prevención, Educación Emocional, Educación Infantil.*

Resumo:

O acoso escolar é, por desgraza, unha realidade social presente na actualidade. Cada día é máis frecuente ver alusións acerca deste nos medios de comunicación. Isto leva a que a sociedade intente establecer ou buscar medidas para a súa prevención. No obstante, as investigacións a este respecto centráronse especialmente nos últimos ciclos de Educación Primaria e na Educación Secundaria, abordándose moi pouco nas idades máis temperás, a pesar de que é nesta primeira etapa onde os nenos sentan as bases dos seus coñecementos, ideas e comportamentos futuros.

Por outro lado, outra realidade que foi obviada e pouco estudada ata fai pouco, foi a Educación Emocional. Isto produíxose a pesar de que, hoxe en día, se coñeza que é fundamental para o pleno desenvolvemento do neno/a. Ademais, no caso que nos atañe, diversos autores coinciden en sinalar á Educación Emocional como unha das claves para prevenila violencia.

É por iso que, no presente traballo, nos propoñemos facer un pequeno percorrido sobre o marco teórico de ámbolos dous conceptos, para acabar propoñendo pautas de prevención do acoso escolar, utilizando como metodoloxía a Educación Emocional.

Palabras chaves: *violencia, acoso escolar, prevención, Educación Emocional, Educación Infantil.*

Abstract:

Unfortunately, bullying is a social reality current in present. Each day it's more frequent to hear about it in media. This leads that society tries to establish or search prevention methods for it. Perhaps, the investigations this respect have especially focused in the last cycle from Elementary and Middle School, without taking care about it in the younger ages, despite we known that is at this early stage where children lay down the background of their knowledge, ideas and future behaviour.

On the other side, another reality who has been forgotten and that has been understudied until recently, this has been Emotional Education. This has taking place even though today it is known that it's fundamental to child full development. Moreover, in this case, some authors are agreeing to designate the Emotional Education like a key to prevent violence.

This for, in the present work we'll try to do a little track or a theoretical framework of both concepts, to finally propose different patents of prevention bullying, using the Emotional Education like methodology.

Key words: *violence, bullying, prevention, Emotional Education, Childhood Education.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
METODOLOGÍA	3
BLOQUE I: Aproximación teórica al concepto y rasgos principales del acoso escolar	4
1. Concepto de violencia	4
2. Diferenciación entre violencia, agresividad y conflicto	5
3. Teorías o modelos explicativos sobre la violencia	6
4. Factores que favorecen el desarrollo de la violencia en la infancia	7
5. Clasificación tipos de violencia.....	9
6. Diferenciación entre violencia escolar y acoso escolar o <i>bullying</i>	10
7. Participantes del acoso escolar.....	11
8. Desarrollo de la agresividad en la infancia.....	12
BLOQUE II: Aproximación teórica sobre aspectos referidos a las emociones, la inteligencia emocional y la educación emocional	14
1. Introducción.....	14
2. Concepto de emoción	14
3. Antecedentes y difusión del concepto de Inteligencia Emocional.....	15
4. Educación emocional	17
4.1. Fundamentación teórica de la educación emocional	17
4.2. Concepto, objetivos y competencias de la educación emocional	18
BLOQUE III: Prevención del acoso escolar desde una perspectiva emocional.....	20
1. Necesidad de programas de educación emocional para prevenir el acoso escolar	20
2. Importancia de la educación emocional y la prevención del acoso escolar a nivel legislativo.....	22
3. Programas de Educación Emocional.....	23
CONCLUSIONES	25

REFERENCIAS DOCUMENTALES	28
1. Bibliografía	28
2. Webgrafía.....	30
3. Referencias legislativas.....	31
ANEXOS	32
ANEXO I: Tipos de violencia	33
ANEXO II: Características de los participantes del acoso escolar o bullying	35
ANEXO III: Relación entre tipos de vínculo afectivo y tipos de comportamientos violentos ..	37
ANEXO IV: Beneficios de la Educación Emocional.....	38
ANEXO V: Análisis importancia de los conceptos de violencia y emociones en las leyes educativas españolas.	39
ANEXO VI: Análisis importancia de los conceptos de violencia y emociones en el Decreto 330/2009, del 4 de Junio, por el que se establece el currículum de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia	41
ANEXO VII: Propuesta de educación emocional para la prevención del acoso escolar	43

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años, la sociedad ha asumido que la violencia era algo inherente al ser humano, idea respaldada y propagada por diversos estudios. Así pues, es bien sabido que una de las razones para no intentar evitar algo es considerarlo inevitable biológicamente (Martínez, 2005). Por ello, uno de los primeros pasos a seguir es encontrar argumentos que rebatan esta concepción. Afortunadamente, estos primeros cimientos ya han sido dados por diversos expertos en la materia que, gracias a sus investigaciones, han logrado diferenciar aquello inherente o biológicamente humano, como es la agresividad, y que de por sí no es perjudicial sino incluso ha constituido un mecanismo imprescindible para la supervivencia y la adaptación, de aquel acto dañino, intencionado y aprendido socialmente, que no deja de ser una forma negativa de responder ante los conflictos que surgen en la vida como consecuencia de la interacción humana. Una forma popular de dar respuesta a los problemas propios de la convivencia, que se ha propagado a todos los ámbitos de nuestras vidas, incluido la escuela. Es más, como afirman Albaladejo-Blázquez, Ferrer-Cascales, Reig-Ferrer, Fernández-Pascual (2013), la violencia en el contexto escolar es un fenómeno general que se produce en todos los países en los que se ha estudiado y afecta a todas las clases sociales. En este caso en concreto, hay que hacer especial alusión al fenómeno del bullying o acoso escolar, uno de los tipos de violencia escolar más frecuente y que, por desgracia, se ha visto incrementado. Así, no es raro oír continuamente noticias en donde se habla de jóvenes que se han suicidado por no poder soportar más el acoso escolar al que se veían sometidos. Como resultado se ha aumentado el número de estudios y programas tanto para su prevención como para su intervención. No obstante, siendo consciente de la importancia y trascendencia y, a pesar de que hay autores como Alsaker y Vilén (2010) que afirman que, efectivamente, existe bullying en Educación Infantil, hay muy pocas investigaciones que se centren en estudiar el acoso escolar, así como formas de prevenirlo en esta etapa educativa. Es más, se ha incurrido en la falsa concepción de que a estas edades no existe voluntad de hacer daño intencionalmente y, que por ende, no puede haber bullying. Esto conlleva que la formación inicial de las personas implicadas en la educación de nuestros niños/as a este respecto, es decir familiares y docentes, sea insuficiente o nula bajo mi punto de vista. Este hecho, ha sido uno de los principales motivos que me ha llevado a querer centrar el presente trabajo en buscar información sobre el acoso escolar en Educación Infantil, y así poder ampliar los pocos conocimientos que de la carrera he obtenido a este respecto. Además, otro aliciente fue la experiencia obtenida durante mi período de prácticas, donde pude observar continuos comportamientos violentos por parte de ciertos alumnos/as hacia sus compañeros/as. Es por ello que, a mayores, quise buscar estrategias, modelos y/o programas para prevenir la manifestación de estas conductas violentas en Educación infantil. He aquí donde cobra un papel fundamental otro concepto que ha sido relegado a un segundo plano durante mucho tiempo como es la temática de las emociones y, por ende, de la educación emocional. Así, varios autores coinciden en señalar la gran importancia que tiene educar emocionalmente a los

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

pequeños/as para ayudarlos a regular ciertas emociones, como la ira, causantes principales de la violencia. Además, a nivel general, como afirman Bisquerra y Pérez (2012) adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, y además contribuye a mejorar el rendimiento académico. A nivel personal, tenía mucho interés en ampliar mi noción a este respecto, incluso antes de ser consciente de su importancia para la prevención del bullying, ya que a lo largo de mi etapa educativa he sido testigo de como se ha priorizado la mera asimilación de conocimientos, dejando olvidado el ámbito emocional como una de las bases para el pleno desarrollo del individuo. Aspecto en el que estoy totalmente en contra. Es decir, no dudo de la importancia de tener conocimientos matemáticos o lingüísticos, pero no creo que el saber sumar correctamente nos haga más inteligentes y nos ayude a afrontar momentos de frustración cuando no seamos capaces de solucionar un problema.

Así, el presente trabajo perseguirá diferentes objetivos generales. El primer objetivo, será realizar una revisión bibliográfica de los estudios realizados sobre la importancia del acoso escolar o bullying y de la educación emocional en Educación Infantil.

El segundo objetivo, por su parte, se centrará en buscar argumentos o una justificación teórica que establezca la necesidad de recurrir al ámbito emocional para prevenir la manifestación de comportamientos violentos por parte de los más pequeños/as.

Por último, para completar estos objetivos, destacaremos o haremos alusión a una serie de competencias de la titulación, tanto generales como específicas, que se pondrán en práctica en la realización de este trabajo. Con respecto a las competencias generales descartar principalmente la contemplada en la materia de “Educación en Valores y Ciudadanía” y que hace alusión a la capacidad para dialogar con la violencia en todas sus formas. A mayores, resaltar otras competencias generales¹ como las G2, G4, G5, G8, G9 y G11. En cuanto a competencias específicas² a alcanzar, destacar algunas como las E4, E22, E29, E32 y E55, y

¹ G2. Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.

G4. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.

G5. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.

G8. Conocer fundamentos de la atención temprana y las bases y desarrollo que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.

G9. Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente tiene que perfeccionarse y adaptarse a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

G11. Reflexionar sobre las prácticas del aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo en los estudiantes.

² E4. Reconocer la identidad de la etapa y sus características cognitivas, psicomotoras, comunicativas, sociales, afectivas.

E22. Atender a las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

E29. Valorar la importancia del trabajo en equipo.

E32. Valorar la relación personal con cada estudiante y a su familia como factor de calidad de la educación.

E55. Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades basadas en principios lúdicos.

algunas específicas de la materia de Educación Emocional como EC12, EC13, EC14, EC15 y EC17.

METODOLOGÍA

En consonancia con todos los objetivos y competencias planteados o contemplados con anterioridad y, por ende, para llevarlos a cabo, a continuación desarrollaremos un trabajo de la primera modalidad, “Trabajo de iniciación a la investigación documental”, realizando una investigación y análisis documental sobre ambas temáticas, acoso escolar y educación emocional, que consideramos de vital importancia para el desarrollo integral del niño/a.

Para ser conscientes de todos los pasos que se han llevado a cabo para la confección de dicho documento, haremos ahora una descripción pormenorizada de todas las fases.

Así, uno de los primeros pasos a seguir para la confección del presente trabajo fue una búsqueda inicial en el Catálogo IACOBUS de la Biblioteca de la Universidad de Santiago de Compostela, con la intención o finalidad de obtener documentos que nos ayudaran a tener una visión general sobre la temática que nos compete. Algunas de las palabras claves utilizadas para ello fueron: “violencia infantil”, “violencia en Educación Infantil”, “violencia escolar”, “acoso escolar”, “acoso escolar en Educación Infantil”, “educación emocional”.

Esta primera búsqueda nos ha servido de apoyo para concretar los puntos a tratar, estableciéndolos en tres bloques. Por un lado, un primer bloque relacionado con la violencia, siguiendo con otro centrado en la educación emocional y acabando con un bloque que relaciona ambas temáticas para establecer una propuesta preventiva en base a esto.

Una vez hecha esta delimitación, para profundizar en cada uno de los bloques, se recurrió a bases de datos como DIALNET, PsycINFO, SciELO y Google Scholar principalmente. Aquí, la búsqueda la enfocamos en 5 partes: un primer punto destinado a la violencia y aspectos relacionados, una segunda parte centrada en el acoso escolar en Educación Infantil, un tercer punto centrado en la Educación Emocional, siguiendo con un punto destinado a la relación entre violencia-emoción y acoso escolar-emoción y para finalizar una parte destinada a buscar actividades, propuestas y/o programas de Educación Emocional en la etapa de Educación Infantil.

EC12: Conciencia emocional: desarrollar la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

EC13: Regulación emocional: desarrollar la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada tomando conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento y desarrollando estrategias de afrontamiento y autogeneración de emociones positivas.

EC14: Autonomía emocional: desarrollar la capacidad de autogestión personal, autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

EC15: Competencia social: desarrollar la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas adquiriendo habilidades sociales, de respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, y desarrollando la capacidad para una comunicación efectiva.

EC17: Competencia didáctica: ser capaz de diseñar un programa de educación emocional integrado en el currículum de Educación Infantil o Primaria y desarrollar las destrezas y habilidades necesarias para su adecuada implementación.

Para saber que documentos seleccionar en dichas búsquedas se siguieron dos tipos de criterios, de inclusión y de exclusión. Así, los criterios de inclusión fueron primordialmente tener acceso a la investigación científica al respecto desde la plataforma del aula virtual de la Universidad de Santiago de Compostela y, que los estudios estuviesen disponibles en texto completo. Por otro lado, el principal criterio de exclusión fue que los estudios no fuesen referentes a la Educación Infantil.

Hecho esto, nos encontramos con una cantidad considerable de documentos. Entre estos, identificamos aquellos libros de referencia y buscamos en sus bibliografías aquellas reseñas bibliográficas que nos pudieran ser de utilidad. Así, por último, ahora que ya teníamos estos conocimientos, volvimos a consultar el catálogo de la Universidad de Santiago de Compostela para realizar una búsqueda por autor o título.

A tenor de todo lo expuesto hasta el momento, el presente trabajo se estructurará en tres bloques temáticos. Comenzando por el primer bloque, este estará orientado a aclarar el concepto de violencia, haciendo una diferenciación entre el binomio violencia-agresividad y pasando a considerar todos los tipos de violencia que se contemplan para luego, hacer hincapié en lo que a acoso escolar o bullying se refiere así como a sus aspectos más característicos. En el segundo bloque nos centraremos en el ámbito emocional, empezando con una delimitación del concepto de emoción, pasando por un pequeño recorrido sobre los antecedentes del concepto de inteligencia emocional y acabando con un análisis más pormenorizado sobre la Educación Emocional, hablando tanto de su fundamentación teórica, así como de su propio concepto, objetivos y competencias emocionales que contempla. Por último, en el tercer bloque procederemos a hacer referencia de la relación existente entre el acoso escolar y Educación Emocional que nos servirá de base para justificar la propuesta de prevención que proponemos al final de este trabajo.

Ya para finalizar, en la última parte recogeremos una serie de reflexiones personales sobre todo los temas tratados en el presente documento, así como a los aprendizajes que se han llegado durante la elaboración de este trabajo. Además, también figurarán todas las referencias bibliográficas consultadas.

BLOQUE I: Aproximación teórica al concepto y rasgos principales del acoso escolar

1. Concepto de violencia

La violencia es un fenómeno sumamente difuso y complejo cuya definición no puede tener exactitud científica, ya que según las investigaciones, su conceptualización es una cuestión de apreciación (Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud, 2002, p. 4). Depende en gran medida de lo que se considere por comportamientos aceptables e inaceptables, o de lo que constituye un daño, ya que dichas concepciones varían en función de la cultura y están sometidas a continuas revisiones a medida que los valores y las normas sociales evolucionan (OMS, 2002, p. 4). No obstante, tras la revisión bibliográfica realizada, podríamos destacar dos definiciones sobre dicha temática, que la literatura científica considera que dan una idea bastante clara de en que consiste dicho concepto.

Por un lado, señalar la definición aportada por la OMS (2002, p.3), que considera a la violencia como *“el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”*. Dicha definición atiende, no solo a la naturaleza de la misma, sino también a quien va dirigida esta fuerza física o poder y a las posibles consecuencias que su uso puede generar en los destinatarios.

Por otro lado, según Sanmartín (2006a), atendiendo a la naturaleza del acto, la violencia podría conceptuarse como toda acción (u omisión) intencional que puede dañar o daña a terceros. En este caso, se hace alusión a esta definición, más que por la definición en sí, por los criterios dados por el propio autor para elaborarla. Así pues, Sanmartín (2006a) afirma que en muchos casos en vez de tenerse en cuenta la naturaleza del acto, se alude a una lista de finalidades diversas.

Como consecuencia, en diversas ocasiones parece justificarse el uso de la violencia en función del contexto y de las necesidades de la misma. Este es el caso de una definición en la que se basa Sanmartín (2006a, p.22) y que ilustra perfectamente este hecho:

“La violencia es la conducta a la que se acude (en ausencia de recursos positivos) para resolver un conflicto o para alcanzar un cierto protagonismo”.

En todo caso, es una cuestión innegable que cualquier acto de violencia, independientemente de lo que se pretenda lograr a través de él, sigue teniendo una naturaleza dañina (Sanmartín, 2006a).

Es por ello que bajo ninguna circunstancia se debe justificar una conducta violenta. A lo sumo, haciendo alusión a la definición anteriormente citada, más que dar o además de dar razones para entender dichos comportamientos, hay que buscar la naturaleza de los mismos y aportar o dar diversas opciones o recursos para que los sujetos puedan regularlos y evitar su manifestación.

2. Diferenciación entre violencia, agresividad y conflicto

A la hora de conceptualizar o intentar definir el concepto de violencia cabe hacer alusión, así mismo, al concepto de agresividad. Esto se debe a que durante mucho tiempo hubo una confusión entre lo que ambos términos significan.

Dicha confusión entre agresividad y violencia parte de la supuesta naturaleza violenta del ser humano, que es una creencia que cuenta con una larga tradición (Serrano, Pons, González-Herrero y Calvo, 2009).

No obstante, en los últimos años diferentes autores señalan una clara diferenciación entre violencia y agresividad (Bisquerra, 2008; García 2011; Hernández, 2003; Sanmartín, Grisolía, J.S. y Grisolía, S., 2005; Sanmartín 2006b; Serrano et al., 2009).

Como afirma Serrano y colaboradores (2009), una cosa es la agresión u otras formas de violencia (como la violencia estructural) y otra muy diferente es la agresividad o combatividad. En referencia a la agresividad, podemos definirla como una conducta innata que se despliega

de manera automática ante determinados estímulos (Sanmartín, 2006b), no negativa en sí misma sino positiva (Serrano et al, 2009) que, asimismo, cesa ante la presencia de inhibidores muy específicos. Por el contrario, como vimos en el apartado anterior, la violencia es un acto (García 2011; Hernández, 2003; Serrano et al., 2009) deliberado o intencionado que causa algún daño o perjuicio al destinatario de la misma (OMS, 2002; Sanmartín, 2006a). Dicho de otra forma, la violencia es una agresión física contra la integridad de una persona o varias (Bisquerra, 2008).

Así pues, mientras que la agresividad no es sino un mecanismo adaptativo, la primera es algo más, está matizada por el problema del poder y de los grupos de presión, implica un reparto “diferencial” de una serie de privilegios sociales que van más allá de la mera supervivencia (Sanmartín, 2006b).

De forma más concisa y clara, diremos que las principales diferencias entre ambos términos radica en que, mientras que la agresividad es innata, la violencia es aprendida y depende en gran medida de la cultura y los valores de la sociedad en la que están inmersos los diversos sujetos. Aunque quizás, la distinción más salientable entre ambos es que la agresividad es inevitable, al contrario que la violencia que se puede evitar (Sanmartín 2002; Serrano et al., 2009).

Ahora bien, esta confusión entre agresividad y violencia lleva aparejada consigo una segunda confusión entre violencia y conflictos (Serrano et al., 2009). De hecho, en palabras de los autores Alsaker y Valkanover (2001, citado en Alsaker y Vilén, 2010) cuesta distinguir el *bullying* de los conflictos en el jardín de infancia.

Así pues, para aclarar esta confusión, ya que sabemos lo que es la violencia, pasaremos ahora a matizar lo que entendemos por conflicto. Según Serrano y colaboradores (2009), el conflicto es un proceso natural y consustancial a la existencia humana y debe ser entendido como un fenómeno de incompatibilidad entre personas o entre grupos, o entre aquellas y estos, mediante el cual se afirman o perciben intereses, valores y/o aspiraciones contrarias. Es decir, el conflicto es inherente a la interacción entre personas y, en sí, no tiene porque ser negativo. De hecho puede ser beneficioso y un fenómeno necesario tanto para el desarrollo de los individuos, como para la sociedad (Serrano et al., 2009).

Es por ello, que la principal discrepancia entre ambos términos es que mientras que el conflicto puede llegar a ser beneficioso y no tiene por que implicar perjuicio para algo o alguien, la violencia tiene una naturaleza dañina. De forma concisa y clara, siguiendo a Serrano y colaboradores (2009), la violencia no es más que un medio (y un medio no deseado) para abordar un conflicto.

3. Teorías o modelos explicativos sobre la violencia

Son muchos los autores que han intentado buscar una explicación al por qué de la manifestación de la violencia por parte de los sujetos. No obstante, hay una teoría bastante utilizada por varios autores a la hora de contextualizar la temática de la violencia que es, la teoría o el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987). Su principal utilidad estriba en que

ayuda a distinguir entre los innumerables factores que influyen en la violencia, al tiempo que proporciona un marco para comprender cómo interactúan (OMS, 2002).

Así pues, el modelo ecológico o la ecología del desarrollo humano comprende: *“el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos”* (Bronfenbrenner, 1987, p. 40).

Este modelo contempla cuatro niveles:

- El **microsistema** es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares.
- El **mesosistema** comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social).
- El **exosistema** se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.
- El **macrosistema** se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro-, meso- y exo-) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias.

Con todo, este modelo por sí solo no es suficiente para explicar el complejo fenómeno de la agresividad humana. En todo caso, como afirman Palmero y Fernández (2001), esta temática no puede ser abordada más que desde un análisis interdisciplinar que atienda a su pluricausalidad y pluridimensionalidad, sobre la que cada una de las hipótesis aporta alguna luz. Dicho de otra forma, para explicar la manifestación de estas conductas violentas por parte de los sujetos no podemos limitarnos a las aportaciones de una sola teoría o hipótesis, sino que atenderemos a las aportaciones que nos facilitan las diversas teorías que tratan de buscar las causas de la violencia.

4. Factores que favorecen el desarrollo de la violencia en la infancia

No existe un factor que explique por sí solo por qué una persona se comporta de manera violenta y otra no lo hace, ni por qué una comunidad se ve desgarrada por la violencia mientras otra comunidad vecina vive en paz (OMS, 2002). La violencia es un fenómeno sumamente complejo que hunde sus raíces en la interacción de muchos factores.

Así pues, siguiendo a Tartar (2008) diremos que hay, principalmente, dos clases o tipos de factores que pueden favorecer el origen o desarrollo de actos violentos. Por un lado, están los

denominados factores internos que, dicho de forma ordinaria y simple, son aquellos propios del sujeto en cuestión, en este caso el niño/a. Por otro lado, encontramos los factores encasillados bajo el término de externos y estos se corresponden a aquellos relacionados con el entorno del infante.

A continuación, pasaremos a nombrar o a delimitar aquellas causas o factores que incluimos dentro de cada una de ambas categorías.

Dentro de los *factores internos*, nos encontramos con:

- **Factores o causas personales o individuales:** hace alusión a diferentes disfunciones de la persona (Tartar, 2008). Así, hay ciertas patologías infantiles que pueden estar relacionadas con la agresividad: niños con dificultades para el autocontrol, con baja tolerancia a la frustración, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), toxicomanías, problemas de autoestima, depresión, stress, trastornos psiquiátricos, etc. (Palmero y Fernández, 2001).

Atendiendo a los factores externos, tenemos en cuenta:

- **Factores ambientales** (Cerezo, 1998): aquí se incluirían los siguientes contextos:

- Contexto familiar: la familia es la fuente primaria de seguridad y estabilidad, espacio natural para la convivencia y el afecto, e imprescindible para un desarrollo sano y equilibrado del niño (Palmero y Fernández, 2001). No obstante, también es el lugar donde se producen muchas de las agresiones que sufren los menores. Es más, según Tartar (2008) en el contexto familiar se presenta una sucesión o una repetición de experiencias y acontecimientos difíciles o dolorosos: carencias en la satisfacción de las necesidades del niño, la inadecuada relación entre padres y niños, violencias en el seno familiar, crisis y rupturas familiares, enfermedades psíquicas y físicas graves, fallecimientos, etc.

- Contexto social: encubre múltiples causas (malas condiciones de vida, desempleo, aislamiento, dificultad en la integración, violencia, etc.) que echan a perder la identidad social o el sentimiento de pertenencia del joven a los diferentes grupos que conforman la sociedad (Palmero y Fernández, 2001). Esto repercute en que el joven no se sienta reconocido, respetado, integrado, afiliado o aceptado socialmente como joven, alumno, futuro profesional, consumidor, ciudadano o como individuo perteneciente a un grupo cultural, étnico, deportivo o espiritual concreto.

- Ámbito escolar: los alumnos y la escuela conforman un complejo sistema de interacciones. Es por ello que, a pesar de que la institución escolar se ha adaptado a las nuevas realidades de niños y jóvenes, no siempre lo logra con un resultado satisfactorio, ya que una parte de ellos sufren en el ámbito escolar y presentan diferentes señales de malestar (Palmero y Fernández, 2001). En dicho contexto cabe destacar el denominado efecto de eco o de espejo (Palmero y Fernández, 2001), que explica que el desinterés y la desmotivación de los alumnos disminuye el interés y la motivación de los profesores, y las dificultades de los alumnos acaban por crear problemas entre los docentes.

- Contexto societario: vehicula mensajes extremadamente numerosos, a veces imperativos o contradictorios (Palmero y Fernández, 2001). Estos mensajes tienen una influencia más o

menos importante sobre los comportamientos, las actitudes y el vocabulario de los alumnos/as porque los experimentan a diario. Aquí cobra especial relevancia los medios de comunicación, en especial la televisión que, como señala Palmero y Fernández (2001) favorece el aprendizaje de la violencia por modelado, reforzando la conducta agresiva de niños y jóvenes.

o Contexto político y económico: tiene un peso considerable en la atmósfera general de las instituciones y los grupos sociales, en los proyectos, el puesto y el futuro de las personas en la sociedad. Un contexto deprimido favorece el malestar individual y colectivo (Palmero y Fernández, 2001).

Así, hemos señalado que existen diversos factores que pueden favorecer el origen de conductas agresivas por parte del menor. No obstante, es menester tener en cuenta que el verse influenciado por un único factor no es un hecho determinante para que un sujeto manifieste comportamientos violentos. El resultado de dichas conductas agresivas es consecuencia directa de la interacción que se establece de varios o de la mayoría de estas causas.

5. Clasificación tipos de violencia

La violencia ha sido y es una temática estudiada por diversos y varios autores. Es por ello, que no resulta extraño que cuando se realiza una revisión bibliográfica nos podamos encontrar con que existen diferentes clasificaciones de la misma en función de múltiples criterios, como por ejemplo, en función de a quien va dirigida o el tipo de daño que ocasiona (véase Tabla 1).

Quizás, una de las clasificaciones más destacada a resaltar sea la aportada por el Informe sobre la violencia y la salud (OMS, 2002). No obstante, en el presente trabajo se pretende hacer un análisis pormenorizado con respecto, concretamente, a un tipo de violencia escolar, por ello recurriremos a la clasificación facilitada por Sanmartín (2006a; 2006b), que hace alusión a dicha temática (ANEXO I).

Tabla 1. Interpretación de la clasificación de la violencia (adaptado de Sanmartín 2006a; 2006b)

Tipos de violencia			
Según el tipo de conducta	Según el tipo de daño	Según el tipo de contexto	Según el tipo de víctima
Violencia por acción	Violencia física	Violencia doméstica	Violencia de género
	Violencia psicológica o emocional		Violencia o maltrato infantil
Violencia por omisión, inacción o por negligencia	Violencia sexual	Violencia escolar	Maltrato a ancianos
	Violencia económica		

A continuación, haremos alusión a la violencia escolar, más específicamente, nos centraremos en una de sus modalidades o tipos, como es el fenómeno del bullying o acoso escolar.

6. Diferenciación entre violencia escolar y acoso escolar o *bullying*

Es muy común que a la hora de hablar de violencia escolar, nos encontremos con personas que la denominan o identifican, a su vez, con el fenómeno del acoso escolar o *bullying*. No obstante, ambos términos no tienen la misma acepción ya que presentan diferencias sobre todo en el posible receptor y en las consecuencias que de su acción se derivan.

En base a esto, a continuación procederemos a matizar que entendemos por violencia escolar y acoso escolar o *bullying*, haciendo alusión al mismo tiempo a sus principales diferencias.

Así pues, en lo concerniente al concepto de violencia escolar, según Sanmartín(2006a), esta se refiere a cualquier acción u omisión intencionada que, en la escuela, alrededores de la escuela o actividades extraescolares, daña o puede dañar a terceros.

Estos terceros pueden ser cosas (cuando un alumno rompe material escolar en venganza por un castigo que le ha sido impuesto por su mala conducta) o entre personas (violencia del profesor contra el alumno y viceversa, y violencia entre iguales) (Sanmartín, 2006a).

Por otro lado, en lo referente al concepto de acoso escolar o *bullying*, nos haremos eco de la definición aportada por Olweus (1993 citado en Bisquerra, 2008), según el cual se trata de *“un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros”*.

De dicha acepción, podemos substraer que el acoso escolar solo tiene lugar entre personas, en concreto, entre iguales. Podemos entenderla entonces, según Sanmartín (2006a), como una forma de tortura a la que, habitualmente, un grupo de compañeros somete a otro. En ocasiones, el agresor es uno solo, pero es más fuerte que la víctima, o por lo menos así lo percibe esta última.

Ahora bien, no todas las conductas agresivas entre pares no son necesariamente situaciones de *bullying*. Es más, siguiendo a Áviles (2006) existe el riesgo de confundir el *bullying* con situaciones escolares de interacción brusca y con situaciones perturbadoras de la convivencia como la disrupción, las peleas de patio, las bromas, el juego turbulento, los rituales madurativos de persecuciones y juegos entre iguales o las riñas esporádicas. He aquí la relevancia de delimitar el concepto de acoso escolar o *bullying*.

Para ello, recurriremos de nuevo a Olweus (1998, p 25.), considerado padre de este concepto y que afirma que *“un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”*.

Por lo tanto, teniendo en cuenta todo lo mencionado con anterioridad, podemos decir que las principales diferencias o condiciones que son necesarias para que la violencia escolar sea tipificada como acoso escolar o *bullying* es que *ha de ocurrir entre iguales; debe darse en un marco de desequilibrio de poder entre víctima y agresor; ha de ser reiterativa y, tiene que ser intimidatoria* (Olweus, 1998; Sanmartín, 2006a).

Finalmente, destacar además, que otra clara diferencia entre el acoso escolar y la violencia escolar está en las consecuencias de las mismas. Como afirma Sanmartín (2006a) los efectos son muchísimo más graves en el acoso escolar que en la violencia escolar, efectos tales como: *mayor nerviosismo y tristeza; bajo rendimiento escolar y mayores alteraciones del sueño; algunos acosados pueden tener idea o intención de suicidarse*.

A tenor de lo mencionado con anterioridad, lo único que cabe resolver es en qué momento se inicia o empieza el bullying. Pues bien, en palabras de Moeller (2001 citado en Swearer, Espelage y Napolitano, 2009) “en el kindergarten”. Por lo tanto, estas conductas violentas de ciertos niños/as hacia algunos de sus compañeros/as ya tiene lugar en Educación Infantil. Paradójicamente, los estudios que tratan el bullying en los años preescolares y en las escuelas infantiles son escasos, sobre todo en comparación con los existentes sobre el bullying entre escolares de más edad (Alsaker y Vilén, 2010).

Con todo, en el presente trabajo nos centraremos en buscar la información necesaria para ahondar en el concepto de acoso escolar y de métodos, en este caso programas de educación emocional, para anticiparnos a su aparición y prevenirla desde edades tempranas.

7. Participantes del acoso escolar

En una situación de acoso escolar, suele haber una serie de protagonistas o participantes. Así pues, siguiendo a Áviles (2006) diremos que participan en el *bullying* quienes ejercen la intimidación directa o indirecta (agresores), quienes la sufren directa o indirectamente (las víctimas) y quienes la contemplan (los testigos).

No obstante, antes de proceder a matizar los rasgos más característicos de cada uno de estos sujetos, nos gustaría aclarar que como se ha ido mencionando con anterioridad, el estudio de casos de violencia escolar en el ámbito de la Educación Infantil son más bien escasos, comparado con los que existentes en torno a otras etapas educativas como Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria. Es por ello que, en este sentido, queremos destacar principalmente los estudios realizados por Olweus (1998), quién nos aporta datos o referencias a este respecto y que nos ayudarán a programar actuaciones preventivas en edades más tempranas, prestando atención individualizada al alumnado en función del perfil de sujeto del que se trate.

Siguiendo con los protagonistas de las situaciones de *bullying*, según Áviles (2006), podemos clasificarlos, a su vez, en participantes “principales” y “secundarios”, atendiendo fundamentalmente a la incidencia, definición y a su relevancia en la dinámica de la intimidación (ANEXO II). A continuación, la Tabla 2 contempla a todos los tipos de protagonistas que pueden participar o participan en una situación de acoso escolar.

Tabla 2. Papeles principales y secundarios en la dinámica del bullying (extraída de Ávilés, 2006)

PERFILES	AGRESOR/A	BULLY/VICTIM	VÍCTIMA	TESTIGOS
PAPELES PRINCIPALES	Agresor/a seguro/a	Agresor/a agredido/a	Víctima pasiva	Alumnado espectador (indiferentes, culpabilizados y amorales)
PAPELES SECUNDARIOS	Agresor/a secuaz Agresor/a ansioso/a	Víctima agresiva Víctima reactiva	Víctima provocadora	Adultos/as Defensores de la víctima Reforzadores del agresor

De esta clasificación, cabe destacar a un grupo social que participa de forma activa o pasiva en situaciones de acoso escolar y, que son aquellos que englobamos dentro de la categoría de espectadores. La importancia o relevancia de este grupo depende en gran medida de su actuación ante cualquier signo o manifestación de violencia entre iguales. De hecho, en palabras de Ávilés (2006), conseguir que los/as espectadores se impliquen en parar las situaciones de *bullying* debe de ser uno de los objetivos principales de un Programa Antibullying en un centro escolar.

8. Desarrollo de la agresividad en la infancia

A la hora de hablar de una temática tan importante y compleja como la que nos concierne en dicho trabajo, es necesario hacer alusión a un factor tan relevante como es el desarrollo de la agresividad, en este caso durante la infancia. Es decir, aquellos aspectos evolutivos característicos relacionados con la manifestación de conductas agresivas por parte del menor. Esta información puede ayudarnos a tener un mayor conocimiento sobre por qué dichos comportamientos violentos tienen lugar en el niño/a y, así mismo, saber diferenciar aquellas conductas características de su etapa evolutiva de aquellas que pueden ser un signo de alarma sobre el cual debemos intervenir.

Una autora versada en esto es Cerezo (1998) quien ya pone de manifiesto que la agresividad tiene manifestaciones diferentes según el momento del desarrollo evolutivo. Por lo tanto, la valoración de la presencia de un comportamiento antisocial debe de tener en cuenta el nivel del desarrollo del niño, ya que algunos comportamientos agresivos son propios de un momento o edad y pueden parecer inapropiados en otra.

A continuación, haremos un repaso sobre aquellos aspectos más relevantes a la hora de hablar del desarrollo de la agresividad en la infancia, utilizando como referencia la información aportada por Cerezo (1998).

Es importante mencionar que cuanto más pequeño es el niño, más vigorosamente exige la satisfacción inmediata de todo lo que quiere y utiliza cualquier medio para eliminar los estímulos indeseables.

Las primeras manifestaciones agresivas tienen mucho de azarosas y están poco dirigidas, pero a medida que el niño va creciendo éstas se van focalizando en objetivos concretos y se orientan hacia la hostilidad y la venganza. Una de las mayores muestras de agitación en los niños son las rabietas, y éstas cumplen diferentes objetivos según la edad del niño. En los niños que tienen menos de un año suelen ser provocadas por la ausencia de cuidados, y por tanto actúan como modo de llamar la atención para satisfacer sus necesidades de cuidado, alimentación o compañía. Su finalidad es reducir la tensión. A los dos años aparecen ya rabietas causadas por conflictos con la autoridad, al verse obligados a aceptar el principio de realidad que no siempre coincide con sus apetencias tanto en el marco de relación con los adultos como con sus iguales. Su finalidad es el control o dominio del objeto frustrante. Entre los tres y cuatro años, cuando está en pleno apogeo la autoafirmación y el negativismo, las manifestaciones agresivas se agravan y constituyen una forma de interacción casi habitual, con gestos desproporcionados como pataletas, lloros, golpes, etc. La agresividad pasa a ser un comportamiento reactivo que se traduce en rabietas muy intensas y en algunos casos duraderas. A partir de los cuatro años la agresividad surge como reacción ante la frustración, cuando el niño encuentra obstáculos para satisfacer sus deseos. Esta agresividad se orienta hacia la persona, el trabajo o el objeto que el niño percibe como responsable de su insatisfacción.

Entre los aspectos evolutivos de la agresión cabe destacar que ya desde el segundo año de vida los niños son, en términos generales, más agresivos que las niñas, y existen diferencias en el modo en que ambos sexos expresan hostilidad. Los niños suelen manifestar su agresividad mediante ataques físicos, mientras que las niñas suelen hacerlo a través del ataque verbal. Quizá, la explicación a este hecho haya que buscarla en factores ligados a la cultura, que conceden mayor aprobación a la agresividad en el hombre por considerarla un rasgo viril, mientras que en la mujer valoran positivamente la sumisión.

Finalmente, con respecto a los niños de edades comprendidas entre cuatro y siete años, decir que la agresividad se manifiesta en forma de enojo, celos y en envidia (De Bolman, 1974 citado en Cerezo, 1998). Dicha agresividad se dirige o tiene como punto de focalización a los padres, aunque también puede desplazarse a un hermano o chivo emisario. Tiene como finalidad el dar salida al conflicto amor-odio que genera la internalización de las normas morales.

BLOQUE II: Aproximación teórica sobre aspectos referidos a las emociones, la inteligencia emocional y la educación emocional

1. Introducción

Hasta hace muy poco tiempo la dimensión emocional estaba subordinada a la dimensión cognitiva, sin tener su relación, ya que hay evidencia de que los estados afectivos afectan a los procesos cognitivos (Strack, Argyle y Schwartz, 1991).

Afortunadamente, los cambios sociales que se han ido produciendo, han propiciado un cambio en la concepción y valoración de las emociones. Así pues, esta visión positiva con respecto a todo lo concerniente a las emociones, ha sido propiciado gracias a las publicaciones e investigaciones de autores tan notorios como Salovey y Mayer, Bar-On, Carusso o Goleman, cada uno de los cuales, además, establecen diferentes modelos de inteligencia emocional. Sus investigaciones han ayudado a infundir en la sociedad una creciente valoración sobre la importancia del papel que juegan las emociones en el desarrollo integral de los individuos.

Así, hoy día, por primera vez en la historia de Occidente, la “moda de lo emocional” está abriendo la posibilidad de ver las emociones como claves para el desarrollo de un comportamiento adaptativo, y no como un lastre o sesgo negativo, irracional y pecaminoso (Zaccagnini, 2004).

En consonancia con lo expuesto, a continuación nos proponemos hacer un análisis teórico sobre lo que diversos autores entienden por emoción, para proseguir con un pequeño recorrido de los antecedentes del concepto de inteligencia emocional y acabar haciendo alusión a los aspectos más relevantes de la educación emocional.

2. Concepto de emoción

Actualmente, la sociedad ha comenzado a asimilar el papel fundamental que juegan las emociones en el pleno desarrollo de los individuos. Sin embargo, no siempre se le ha dado tanta relevancia al aspecto emocional. De hecho, la mayor parte de la responsabilidad de que hoy en día nos encontremos ante una cierta confusión terminológica y conceptual sobre las emociones se debe, como bien afirma Zaccagnini (2004), al abandono intelectual al que se ha visto relegado el tema.

Aún así, resulta necesaria una clarificación del término emoción, previa a su uso en cualquier intervención educativa mínimamente responsable (Zaccagnini, 2002, 2004, 2008). Aunque en el presente trabajo se pretenda elaborar o configurar, más bien, un programa de prevención del acoso escolar en Educación Infantil desde una perspectiva emocional, no nos parece menos importante realizar un breve repaso cronológico sobre aquellas acepciones del constructor de emoción más salientables dadas por diversos autores expertos en la materia.

Comenzaremos por la definición aportada por Damasio (1994) que establece que la emoción es un fenómeno que afecta a la totalidad de la persona, de forma que debemos entenderla como un estado global que influye en el individuo, tanto de manera positiva como negativa.

Por su parte Goleman (1995) afirma que todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución.

Así mismo, haciendo mención de la raíz etimológica de la misma, dicho autor establece que el término emoción procede o proviene del verbo latino movere- que significa “moverse”- más el prefijo “e”, significando algo así como “movimiento hacia” y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción.

Otra concepción de emoción a resaltar es la aportada por Bisquerra (2000) que la define como un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Además añade una idea no mencionada anteriormente, y es que las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Por lo tanto, establece que el individuo no vive en un contexto aislado, y por ende, las relaciones que establezca con las personas que forman parte del medio que lo rodea y las implicaciones de las mismas afectarán su manera de reaccionar y manifestar sus emociones (ANEXO III).

Así mismo, cabe destacar la definición dada por Zaccagnini (2004), el cual teniendo en cuenta aspectos o componentes como la intensidad, la duración o el grado de implicación de los estados emocionales en el comportamiento de los sujetos, afirma que las emociones humanas son *“una compleja combinación de procesos corporales, perceptuales y motivacionales que producen en las personas un estado psicológico global, que puede ser positivo o negativo, de poca o mucha intensidad y de corta o larga duración, y que puede ser identificada por las demás personas”*.

Por otro lado, Zaccagnini (2004) así como diversos autores coinciden en afirmar que estas emociones o estados psicológicos globales son resultado de la combinación de tres componentes fundamentales: el componente corporal o fisiológico que se refiere al estado del organismo y a los cambios fisiológicos (tales como sudar, aumento de la respiración, etc.) que este padece dependiendo de las emociones que experimenta; el componente perceptual o cognitivo que se refiere a la toma de conciencia de que estamos en ese estado, al que posteriormente otorgamos un significado; y el componente motivacional o conductual que se refiere a la relación de los estados emocionales con el comportamiento.

Por último, una definición más reciente de dicho término es la facilitada por Mora (2012), que afirma que la emoción es una reacción conductual del organismo que surge como respuesta inconsciente que prepara a nuestro cuerpo ante determinados estímulos o situaciones que nos producen placer o dolor.

3. Antecedentes y difusión del concepto de Inteligencia Emocional

A continuación haremos un pequeño repaso por aquellos autores que, con sus estudios, contribuyeron a la aparición y difusión del concepto de Inteligencia Emocional. Para ello, nos basaremos en las aportaciones de Baena (2005) principalmente.

El término “inteligencia emocional” fue utilizado por primera vez en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire (Baena, 2005; Shapiro, 1997). Dichos autores son considerados los padres de la inteligencia emocional.

No obstante, podemos encontrar vestigios mucho antes en autores como Aristóteles. En la *Ética Nicomaquea*, este penetra en la filosofía de la virtud, el carácter y la buena vida, y nos propone un cambio para manejar nuestra vida emocional con inteligencia.

Así mismo, cabe salientar los estudios del cerebro que se realizaron durante la época de los noventa, que fueron determinantes. En este sentido, enfatizar las aportaciones de Joseph Le Doux quien reconoce el poder del cerebro emocional sobre el cerebro racional y la capacidad de éste para secuestrar y anular por completo a éste en determinadas situaciones

Al mismo tiempo que Salovey y Mayer, un grupo de psicólogos al mando por el doctor Eric Berne, trabajaba desde los años setenta en cuestiones de control emocional que más tarde denominaron “inteligencia emocional³”.

Sin embargo, la figura más salientable a la hora de sentar las bases sobre la inteligencia emocional es Howard Gardner con el proyecto Spectrum. Él fue el primero en criticar y reconocer que el repertorio de habilidades del ser humano va más allá de la palabra- número en que se enfocan los estudios tradicionales. Además sostiene que deberíamos pasar menos tiempo “evaluando” niños y más tiempo ayudándolos a identificar sus gracias y competencias naturales, para así cultivarlos. Él encuentra siete inteligencias que son naturales al ser humano: *inteligencia lingüística*, *inteligencia lógico-matemática*, *inteligencia musical*, *inteligencia espacial*, *inteligencia corporal y cinética*, *inteligencia intrapersonal⁴* e *inteligencia interpersonal⁵*. Desde la perspectiva emocional interesa resaltar particularmente las inteligencias interpersonal e intrapersonal (Álvarez 2001).

Ya por último, nos gustaría hacer hincapié en la figura de Daniel Goleman. Si bien es cierto que este concepto de “inteligencia emocional” había sido abordado con antelación por diversos autores, como ya explicitamos con anterioridad, es quien con su bestseller de 1995, *Emotional Intelligence*, traducido al castellano, *Inteligencia Emocional*, impulsó este concepto en la conciencia pública, colocándolo en la portada de la revista Time y convirtiéndolo en un tema de conversación desde las aulas hasta las salas de sesiones de las empresas (Shapiro, 1997).

Sin entrar en más detalles, nos gustaría mencionar que la forma de desarrollar la inteligencia emocional es mediante programas de educación emocional. Estos programas deberían iniciarse en las primeras etapas de la vida, ya que en estas edades se dan las primeras bases de aprendizaje y relación (López Cassà, 2012).

³ Surgida primordialmente del análisis transaccional y de una serie de experiencias destinadas más que a la formación del individuo, a la plenitud de su realización.

⁴ Según Sanchidrián, Ruiz y colaboradores (2010) cuando hablamos de inteligencia intrapersonal, ésta queda definida como el conocimiento de uno mismo y la capacidad para actuar de acuerdo con ese conocimiento.

⁵ A la hora de hablar de inteligencia interpersonal nos referimos a la capacidad para percibir y distinguir los estados anímicos, las intenciones, las manifestaciones y los sentimientos de otras personas (Sanchidrián, Ruiz et al., 2010).

4. Educación emocional

4.1. Fundamentación teórica de la educación emocional

A continuación, nos proponemos hacer un breve recorrido sobre los hitos más relevantes y que sirven de fundamentación teórica de la educación emocional. Para ello nos basaremos en las aportaciones de Álvarez (2001) en su libro *“Diseño y evaluación de programas de educación emocional”*.

Así, la primera consideración a tener en cuenta es que los fundamentos de la educación emocional deben de buscarse en las grandes aportaciones de la Pedagogía y la Psicología

Así pues, comenzado este recorrido por las teorías más relevantes en los que ésta se fundamenta, a nivel pedagógico, el primer referente con el que nos encontramos son los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP), con sus diversas ramificaciones (escuela nueva, escuela activa, educación progresiva, etc.), que se proponían una educación para la vida a partir de la formación de la personalidad integral del alumnado. Ilustres teóricos y representantes de estos movimientos han llamado la atención sobre la dimensión afectiva; entre ellos cabe destacar a Pestalozzi, Froebel, Dewey, Tolstoi, Montessori, Rogers, etc.

En lo que concierne al ámbito de la Psicología salienta, entre otras, la psicoterapia, que en general se puede considerar como una terapia emocional, al centrarse en los trastornos emocionales (ansiedad, estrés, depresión, fobias, etc.), que aporta un conjunto de técnicas que se han utilizado en la práctica terapéutica, pero que son susceptibles de ser utilizadas en la dimensión preventiva a través de la educación emocional⁶.

Por otro lado, estarían las teorías de las emociones, que aportan el marco teórico-conceptual que permite fundamentar la educación emocional sobre unos principios científicos. Estas teorías se remontan a los orígenes de la historia de la filosofía y de la literatura; pero sus orígenes claramente científicos probablemente haya que buscarlos a finales del siglo XIX. Hay que señalar a brillantes pioneros: Charles Darwin, con un enfoque biológico; William James que, junto con Lange, inaugura el enfoque psicofisiológico; etc. Después de un letargo, a partir del predominio del conductismo, a finales de los ochenta los estudios de la emoción reciben un reconocimiento científico.

Otros grandes hitos que fundamentan la educación emocional, son la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, pero sobre todo, la aparición del concepto de inteligencia emocional, introducido por Salovey y Mayer y difundido por Goleman.

Por último hacer especial mención a dos hechos o ámbitos que son: el ámbito de la neurociencia y la introducción del concepto *fluir*. Con respecto a la neurociencia, sobre todo hacer referencia a las aportaciones, aún en un estado hipotético, de la psiconeuroinmunología,

⁶ Como grandes corrientes de la psicoterapia cabe recordar: el psicoanálisis, que será un referente básico a partir de los trabajos de Freud; la psicología humanista, con Carl Rogers como principal representante, que puso un énfasis especial en las emociones; la logoterapia de Frankl que, al buscar el sentido de la vida, llega a conceptos como la responsabilidad en la actitud que uno adopta ante la vida; la psicología cognitiva, donde la psicoterapia racional-emotiva de Ellis es otro referente significativo.

que indica cómo las emociones negativas inciden debilitando las defensas del sistema inmunitario, mientras que las emociones positivas lo refuerzan.

En relación con el concepto de *fluir* (*flow*), decir que este término tal y como afirma Mihaly Csikszentmihalyi, se refiere a las ocasiones en que sentimos una especie de regocijo, un profundo sentimiento de alegría o felicidad, que habíamos estado buscando y deseando durante mucho tiempo y que se convierten en un referente de cómo nos gustaría que fuese la vida. De manera ordinaria, dicha acepción pretende transmitirnos la importancia de dejarse llevar por las emociones positivas para enfrentar cualquier situación de nuestras vidas diarias.

4.2. Concepto, objetivos y competencias de la educación emocional

A la hora de conceptualizar que entendemos por educación emocional nos encontramos con una amplia variedad de acepciones. Para delimitar un poco el concepto y hacernos una idea aproximada de lo que este término significa recurriremos a la definición aportada por Bisquerra (2000, p. 243) que considera a la educación emocional como *“un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”*.

Así pues, la finalidad que perseguirán los programas centrados en la educación emocional será el desarrollo humano (Álvarez, 2001). Para ello se centran en la prevención de los efectos nocivos de las emociones negativas y el desarrollo de las emociones positivas, por los efectos que esto tiene sobre la salud física y psíquica. Todo ello contribuye de forma significativa al bienestar personal y social.

Estos fines se concentran en unos objetivos generales de los programas de educación emocional de los que, a título de ejemplo, destacamos los siguientes (Álvarez, 2001): *adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; identificar las emociones de los demás; desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones; prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas; desarrollar la habilidad para generar emociones positivas; desarrollar la habilidad de automotivarse; adoptar una actitud positiva ante la vida; aprender a fluir; etc.* (Bisquerra, 2000, p. 244).

No obstante, en referencia a los objetivos de la educación emocional cabe hacer referencia a Bisquerra y colaboradores (2011), según el cual la educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales, que este entiende como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Ahora bien, el dilema está en establecer cuáles son esas competencias emocionales ya que, como hemos mencionado con anterioridad, la existencia de diferentes modelos de inteligencia emocional conlleva, así mismo, el establecimiento de distintas competencias por parte de cada uno de estos modelos. Esto hace cuestionarse que es realmente la inteligencia emocional o cuál es el modelo más adecuado a seguir (Bisquerra, 2012). No obstante, existe el acuerdo en señalar cinco competencias emocionales representativas cuya versión es aportada por

Bisquerra y Pérez en 2007, y que en la actualidad sigue el *Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica* (GROP).

Como confirma Bisquerra, Pérez, Cuadrado, López, Filella y Obiols (2009) este modelo ha resultado exitoso en la educación, por lo que sus cinco competencias emocionales deben ser aprendidas por todas las personas, que también son recogidas por Ibarrola en 2003 en consonancia con el modelo presentado por Goleman.

Así pues, las cinco competencias emocionales establecidas por Bisquerra y Pérez (2007) son: *conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, y habilidades para la vida y el bienestar*. A continuación haremos una breve descripción de cada una de ellas, tomando como referencia lo expuesto, principalmente, por Bisquerra y Pérez (2012) y por Bisquerra y colaboradores (2009).

Comenzando, así, por la **conciencia emocional**, diremos que se trata de la capacidad para percibir, identificar y poner nombre a los sentimientos y emociones propios y de los demás (Bisquerra et al., 2009). Lo que implica habilidades como: distinguir entre pensamientos, acciones y emociones, comprender las causas o consecuencias de las últimas, reconocer y utilizar su lenguaje (comunicación verbal y no verbal) (Bisquerra y Pérez, 2012). Esta primera competencia es el paso inicial para acceder a las otras competencias.

Con respecto a la **regulación emocional** decir que, es la capacidad para gestionar las emociones propias y la de los demás de forma apropiada. Así mismo, también se la podría denominar como la capacidad de autogenerar emociones positivas (Bisquerra et al., 2009). Esto implica o conlleva según Bisquerra y Pérez (2012) tomar conciencia de la conexión entre emoción, cognición y comportamiento, así como tolerar la frustración, controlar la ira o, entre otros, tener buenas estrategias de afrontamiento en situaciones de riesgo, como por ejemplo, cuando nos inducen al consumo de drogas o a la violencia.

Continuando con la **autonomía emocional**, para Bisquerra y Pérez (2012) esta es la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno, es decir, esto implica ser sensibles pero no vulnerables. Un amplio término que viene a revelar una serie de microcompetencias como la automotivación o como señalaba Goleman, la motivación asociada al compromiso y capacidad de iniciativa; la capacidad de reflexión crítica ante las normas sociales; la autoestima; la autoconfianza; la actitud positiva ante la vida; la autoeficacia emocional; la responsabilidad. Esto favorece la capacidad de autogenerar las emociones convenientes en el momento oportuno, lo cual es muy difícil en situaciones críticas (Bisquerra et al., 2009).

En lo referente a las **competencias sociales**, según Bisquerra y Pérez (2012) se concretan en las habilidades social-emocionales, es decir un conjunto de competencias que favorecen las relaciones interpersonales. En este sentido, siguiendo a Bisquerra et al. (2009) se pone de relieve la empatía y la escucha que abren la puerta a actitudes prosociales y que se sitúan en las antípodas de actitudes racistas, xenófobas o machistas, que tantos problemas sociales ocasionan. Estas habilidades pueden aprenderse y, además de facilitar las relaciones con los

demás, también nos permiten reivindicar nuestros propios derechos sin negar los derechos de los demás y nos facilita la prevención, la identificación, la comunicación y la resolución de problemas (Bisquerra et al., 2009).

Por último, las **competencias para la vida y el bienestar**, como afirma Bisquerra (2012), son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que permiten construir bienestar personal y social. Este bienestar emocional se consigue experimentando emociones positivas; lo que nos aproxima a la felicidad. Por ello, es fundamental aprender a regular las emociones negativas, desarrollando al máximo las potencialidades de cada uno para evaluar de forma positiva la calidad total de nuestra vida (Bisquerra et al., 2011). También es necesario tener presente que el bienestar emocional es bastante subjetivo y depende en mayor grado de lo que el individuo considere que necesita para sentirse bien (Bisquerra et al., 2009).

Estas cinco competencias tienen implicaciones positivas o beneficiosas para la mejora de la inteligencia emocional en áreas fundamentales de nuestra vida, como demuestran estudios de autores como Fernández-Berrocal y Ruíz (2008) u Oros, Manucci y Richaud-de Minzi (2011) (ANEXO IV). Es más, la literatura ha mostrado que las carencias en las habilidades de IE afectan a los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar. En concreto, en el ámbito educativo, algunos de los problemas asociados a un bajo nivel de IE serían (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004): *déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado; disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales; descenso del rendimiento académico; aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas*.

Así, tras lo expuesto, parece obvio la necesidad de desarrollar dichas competencias emocionales. No obstante, tener buenas competencias emocionales no garantiza que sean utilizadas para hacer el bien. Hay que prevenir que estas competencias sean utilizadas para propósitos explotadores o deshonestos (Bisquerra y Pérez, 2012). Por esto es muy importante que los programas de educación emocional vayan siempre acompañados de unos principios éticos y unos valores, como una parte inherente de la misma educación emocional.

En todo caso, como afirma López Cassà (2011), en la etapa de desarrollo de 0 a 6 años, los aspectos emocionales juegan un papel esencial para la vida y constituyen la base o condición necesaria para el progreso del niño en las diferentes dimensiones de su desarrollo.

BLOQUE III: Prevención del acoso escolar desde una perspectiva emocional

1. Necesidad de programas de educación emocional para prevenir el acoso escolar

Como hemos ido viendo a lo largo del trabajo, hoy en día, los cambios sociales acaecidos durante los últimos años han enfatizado la gran transcendencia de educar emocionalmente a nuestras niñas y niños incluso antes de su nacimiento, mientras aún están en el vientre de sus madres. Siguiendo a López Cassà y colaboradores (2003), mencionaremos algunos motivos que justifiquen la necesidad de desarrollar programas de educación emocional.

En primer lugar, las competencias socio-emocionales, como hemos visto, son un aspecto básico del desarrollo humano y de la preparación para la vida, y por tanto incumben a la

práctica educativa. Como consecuencia, en segundo lugar, hay un creciente interés por parte de los educadores sobre temas de educación emocional.

Además, los medios de comunicación transmiten contenidos con una elevada carga emocional, que el receptor debe aprender a procesar. Es más, en palabras de Bisquerra (2012), los niños y jóvenes están indefensos ante el poder de los medios, sobretodo de la televisión. De ahí la importancia de darles herramientas para defenderse positivamente.

Por último, la necesidad de aprender a regular las emociones negativas para prevenir comportamientos de riesgo, tales como el consumo de drogas, depresión, violencia, etc. , así como la necesidad de preparar a los niños en estrategias de afrontamiento para enfrentarse a situaciones adversas con mayores probabilidades de éxito (separación de los padres, muerte de familiares, fracaso escolar, etc.).

En este caso, queremos centrarnos en la prevención de los comportamiento de riesgo, entre los cuales se incluye la violencia, temática sobre la que está basada dicho trabajo. Así pues, una verdad innegable es que la violencia es fuente o principal causa de problemas a la hora de la convivencia. Es por ello que, como afirma Bisquerra (2008), se ha ido desarrollando una línea de investigación centrada en el diseño, aplicación y evaluación de programas para la prevención de la violencia.

Los contenidos y competencias que se desarrollan en estos programas tienden a coincidir con la educación emocional, de tal forma que, en cierta medida, se puede afirmar que la educación para la convivencia, la prevención de la violencia y la educación emocional constituyen un mismo marco de referencia (Bisquerra, 2008).

Así pues, con dicha afirmación podemos constatar que una de las claves para anticiparnos a la aparición o manifestación de conductas violentas reside en la implementación o puesta en práctica de programas de educación emocional.

Además, como resaltan varios autores, la aparición de conductas violentas o agresivas vienen dadas en gran medida por ciertas emociones, categorizadas dentro de las denominadas emociones negativas. En este sentido, una de las emociones que causan mayores problemas es la ira (Bisquerra et al., 2009), una emoción básica que incluye una serie de matices como rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, etc. (Bisquerra, 2008). Es por ello, que un método efectivo para prevenir la violencia sea precisamente la capacidad para regular dicha emoción (Bisquerra, 2008; Bisquerra et al., 2011; Bisquerra et al., 2009).

Dentro de estas emociones negativas a regular también podemos incluir el miedo, la ansiedad, el estrés, la tristeza o la depresión (Bisquerra, 2008). Ahora bien, no hay que confundir la regulación emocional con la represión. La regulación consiste en un difícil equilibrio entre la represión y el descontrol (Bisquerra y Pérez, 2012). Hay que tener en cuenta que las emociones negativas son inevitables y, que según Bisquerra y colaboradores (2011), la expresión de las emociones negativas en la infancia y la adolescencia es mucho más frecuente que la expresión de emociones positivas. Por ello, lo importante no es evitar que los niños/as experimenten dichas emociones, que en determinadas ocasiones nos ayudan a

adaptarnos a ciertas circunstancias, sino en intentar contrarrestarlas potenciando técnicas que fomenten las emociones positivas.

En todo caso, hay que tener en cuenta que *“todas las emociones son positivas; lo negativo es el mal uso que realizamos de las mismas o el nivel que pueden llegar a alcanzar en un determinado momento, llevándonos a una situación de “secuestro emocional” que nos impida tomar la decisión más acertada”* (Pérez-González y Pena, 2011, p. 34).

Algunas técnicas concretas de regulación emocional son: diálogo interno, introspección, meditación, *mindfulness*, control del estrés (relajación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad; reestructuración cognitiva, imaginación emotiva, cambio de atribución causal, etc. El desarrollo de la regulación emocional requiere de una práctica continuada (Bisquerra y Pérez, 2012).

Otra emoción muy relevante o fundamental para la activación de la violencia es la autoestima, ya que como menciona Doña (2009), cualquier forma de violencia viene determinada por serios problemas de autoestima tanto en agresores como en las víctimas. Por norma general, las víctimas suelen tener un bajo concepto de sí mismas. Por su parte, en el caso de los estudios que han analizado la autoestima en los agresores han puesto de relieve resultados contradictorios (Garaigordobil y Oñederra, 2010). En todo caso, como afirma Martínez (2005, p. 46) *“la autoestima nos libera de valoraciones externas y, por tanto, de la necesidad de subordinar nuestras acciones a las de otro, lo que nos permitirá una mayor aceptación, tolerancia y confianza hacia los demás así como evitar la competición constante por afecto o poder”*. Si con respecto a la ira, la clave estaba en la regulación emocional, en lo que atañe a la autoestima será vital la autonomía emocional para ayudar a construir un buen autoconcepto o imagen de nosotros mismos/as.

Por último, destacar los estudios realizados por Garaigordobil y Oñederra (2010), que si bien es cierto que centran su investigación en sujetos adolescentes, resaltan la importancia de la inteligencia emocional con respecto al acoso escolar. Así pues, dichos autores, tras analizar los resultados obtenidos de sus estudios, constatan que tanto las víctimas de acoso escolar como los agresores tienen un bajo nivel de IE.

Ahora bien, a lo largo de este apartado nos hemos referido casi siempre al concepto de violencia y el presente trabajo, por su contra, pretende justificar la necesidad de programas de educación emocional para la prevención del acoso escolar. Es por ello, que nos parece adecuado aclarar que, en vista de que el acoso escolar no deja de ser un tipo de violencia, lo aclarado hasta el momento se puede extrapolar o extender, así, a la temática que nos compete.

2. Importancia de la educación emocional y la prevención del acoso escolar a nivel legislativo

Una vez establecida la necesidad de educar emocionalmente al alumnado de Educación Infantil para la prevención de la violencia y, en este caso del acoso escolar, haremos un análisis documental de la importancia que se les otorga a ambas temáticas a nivel legislativo.

Es por ello que pasaremos a hacer un breve recorrido por las principales leyes educativas, partiendo de la LOGSE (1990) hasta la actual ley vigente, la LOMCE (2013), rescatando aquellos artículos o argumentos que mencionan de algún modo aspectos de estos dos conceptos (ANEXO V). A mayores, también analizaremos lo que se contempla en relación a la violencia y a las emociones en el Decreto 330/2009 del 4 de junio, por el cual se establece el curriculum de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia (ANEXO VI). De dicho análisis, se puede observar el interés que suscitan tanto la violencia como las emociones en las leyes educativas y en el curriculum. Aún así, centrándonos ahora en la violencia, se percibe que por norma general en vez de hacer referencia al propio concepto, se trata el tema a través de la educación en valores, la resolución pacífica de los conflictos y la comunicación. Es por ello que, en lo que a leyes educativas se refiere, nos parece acertado señalar tres artículos (véase ANEXO V) en donde se hace alusión directa tanto a la necesidad de proteger al alumnado de cualquier agresión física o moral (Artículo 2.2. d, LOCE), de prevenir la violencia (Artículo 1. k, LOE), así como el acoso escolar (modificación Artículo único, apartado k, LOMCE). Este último artículo supone el punto de inflexión, ya que es la primera vez que se menciona explícitamente el concepto de acoso escolar y la necesidad de proteger al alumnado de esta lacra social. Esto deja patente, por un lado, que la situación actual a este respecto es preocupante y que, por ello, nos vemos en la obligación de ofrecer recursos para prevenirlo desde el sistema educativo y con la colaboración de la familia y de la sociedad. Es aquí donde cobra relevancia la educación emocional como recurso o estrategia para ayudarnos a evitar que se propicie el acoso escolar o cualquier tipo de violencia.

3. Programas de Educación Emocional

En el siguiente apartado pretendemos abordar todos aquellos programas, obras y/o publicaciones propios de educación emocional que me han servido de referencia para la posterior elaboración de una propuesta para la prevención del acoso escolar en Educación Infantil.

Así pues, en referencia a los programas de educación emocional, mencionar especialmente el titulado *Educación emocional. Programa para 3-6 años*, coordinado por Èlia López Cassà (2003). Este ha sido básicamente el único programa, propiamente dicho, que he utilizado como base de la propuesta ya que, no solo establecía las actividades que proponía en torno a las cinco competencias emocionales mencionadas por Bisquerra (2012), sino que me ha servido para elaborar y/o encasillar aquellas actividades presentes en otros trabajos que no estaban encuadradas dentro de ninguna de estas competencias.

Siguiendo ahora, con otras publicaciones que me he han servido de inspiración para idear actividades en torno a esta temática, cabe destacar en primer lugar *Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años): Reflexiones y propuestas prácticas*, obra también de la autora anteriormente mencionada, Èlia López Cassà (2011). En esta publicación, la autora aprovecha para ahondar y ampliar la información aportada en torno a la educación emocional y para dar pautas o sugerencias sobre propuestas prácticas que podemos llevar a cabo en esta etapa

educativa. Así mismo, mencionar *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*, texto creado por Bisquerra y colaboradores (2009), que valga la redundancia, en dicho libro nos proporciona una serie de actividades en función de las cinco competencias emocionales. Añadir que, a pesar de que la mayor parte de su contenido va encaminado a la etapa de Educación Primaria, muchas o la mayoría de las actividades pueden adaptarse o modificarse para ser llevadas a cabo en Educación Infantil. Este no es el caso de otra publicación titulada *Cómo desarrollar la inteligencia emocional: Guía para padre y educadores*, de Baena (2005), cuyo contenido se centra exclusivamente en la etapa de Educación Infantil. Por otro lado, hacer especial mención a la publicación titulada *Educación Emocional: Propuesta para educadores y familias*, coordinado por Rafael Bisquerra (2011). Este libro ha sido el eje vertebrador de la propuesta ya que, por un lado, nos ofrece una serie de actividades para trabajar diversos aspectos relacionados con la educación emocional. Por otro parte, uno de estos aspectos alude directamente a la violencia, en este caso, a como prevenirla mediante la regulación de la ira, sentando así las bases sobre la importancia que tiene lo emocional en la resolución positiva de conflictos. Ya por último, salientar la existencia de diversos artículos de revistas igualmente interesantes e importantes en dicho ámbito, entre los que cabe destacar las publicaciones de autores como Rafael Bisquerra (2003, 2005, 2012) y Èlia López Cassà (2003, 2005).

Tras lo expuesto con anterioridad, y sobre todo en este apartado, se puede llegar a la conclusión de que la educación emocional está teniendo una gran acogida y/o relevancia en el ámbito educativo. Nada más lejos de la realidad. De hecho, como afirma Bisquerra (2012) a pesar de que ya hace más de veinte años que se está investigando sobre inteligencia emocional y que existen muchos profesionales que hablan de ello, no se puede decir que la práctica educativa se haya visto afectada significativamente por esta propuesta. Es por ello, que en este sentido, se hace necesario rescatar los esfuerzos o iniciativas realizados, a nivel nacional, por parte de algunas de las comunidades autónomas⁷ para la investigación y difusión de la educación emocional. En especial, destacar a Cataluña como principal promotora, con

⁷ Algunas de las iniciativas de educación emocional basadas en la investigación que se están llevando a cabo actualmente en distintos puntos de la geografía español (Pérez-González y Pena, 2011):

- Programa FOSOE (Formación en competencias socio-emocionales). UNED. Coordinadora: Dra. Elvira Repetto.
- Educación Emocional Basada en la Investigación (EEBI). UNED. Coordinador: Dr. Juan Carlos Pérez-González. <http://www.uned.es/personal/jcperez>
- Proyecto INTEMO, Laboratorio de emociones. Universidad de Málaga. Coordinador: Dr. Pablo Fernández-Berrocal. <http://emotional.intelligence.uma.es>
- GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica). Universidades de Barcelona y de Lérida. Coordinador: Dr. Rafael Bisquerra. <http://stel.ub.edu/grou>
- Programa "Educación responsable". Santander. Coordina: Fundación Marcelino Botín. http://www.fundacionm-botin.org/educacion_areas.htm
- Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida (ALTV). Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea y Diputación Foral de Gipuzkoa. <http://www.emozioak.net>
- Red extremeña de escuelas de inteligencia emocional. Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Extremadura. <http://www.educarex.es/web/quest/red-de-escuelas-de-inteligencia-emocional>
- Programa de Educación Emocional para la prevención de la violencia. Generalitat Valenciana y Grupo Aprendizaje emocional. Coordinador: D. Agustín Caruana. <http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Bibliinter/Valencia Programa Educa emocional 2 CicloESO.pdf>
- Inteligencia emocional ecológica. Fundación Galicia Sustentable. <http://galiciasustentable.org/inteligencia-emocional-ecologica>

las aportaciones del GROPE, Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica, que desde 1997 están investigando y desarrollando la Educación Emocional (Bisquerra et al., 2009).

Ahora bien, quizás uno de los inconvenientes o trabas a la hora de que prospere o se difunda la educación emocional se deba a la poca formación que tienen a su alcance tanto el profesorado como la familia. Con respecto al primer grupo, según Bisquerra y Pérez (2012), en estos momentos, la formación que recibe el profesorado es por iniciativa propia y pagándosela de su propio bolsillo. Este es el caso del Master de Educación Emocional de diversas Universidades (Barcelona, Cantabria, Lleida, UNED, Camilo José Cela). De esta información, se deja entrever la importancia que tiene la iniciativa y la voluntad por parte de los profesores y profesoras de seguir avanzando y formándose continuamente para ponerse al día con las nuevas aportaciones y de esta manera poder ofrecer al alumnado las mejores estrategias educativas posibles a pos de su desarrollo integral.

En lo concerniente a la educación emocional en las familias, se puede llevar a cabo a la práctica a través de estrategias formativas diversas (Bisquerra et al., 2011): a través de acciones presenciales como conferencias, talleres, seminarios, etc.; mediante el “espacio familiar”, tradicionalmente conocido como “escuela de madres y padres”; a partir de actividades que se realizan en casa (como leer libros, artículos, revistas, etc.). Es importante contar con la familia y ayudarle a formarse en competencias emocionales de cara a mantener mejores relaciones con sus hijos e hijas (Bisquerra y Pérez, 2012), ya que las relaciones interpersonales en el seno de la familia es un continuo de emociones, donde el conflicto se hace inevitable (Bisquerra, 2012).

Lo que debe de quedar claro es que, a partir de esta formación, y de la aceptación de que se trata de una responsabilidad compartida, se deben establecer unos vínculos estrechos entre los centros educativos y las familias con el apoyo de la Administración pública, para enfocar un proyecto social común (Bisquerra et al., 2011).

Para acabar este apartado, me gustaría hacer especial alusión a algunos programas o publicaciones que, si bien no se centran en propuestas en torno a la educación emocional, o no exclusivamente, si que pueden ser un referente a la hora de querer llevar a cabo estrategias o actividades para prevenir el acoso escolar en las aulas: *“Relacionarnos bien. Programa de Competencia Social para niñas y niños de 4 a 12 años”*, de Manuel Segura y Margarita Arcas (2004); *“Aprendiendo a resolver conflictos en la infancia. Manual de educación para la paz y la no violencia”*, de Stephanie Judson (2000) y, por último, *“El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos: Evaluación de programas de intervención para la Educación Infantil, Primaria y Secundaria”*, de Garaigordobil y Fagoaga (2006).

A tenor de lo expuesto con anterioridad, a continuación presentamos una propuesta de educación emocional para la prevención del acoso escolar en Educación Infantil (ANEXO VII).

CONCLUSIONES

Han sido muchos los temas tratados a lo largo de este trabajo. Es por ello que, ahora, nos vemos en la obligación de rescatar aquellas ideas principales que se han ido extrayendo del

mismo. Además, haremos alusión a algunos aspectos del proceso de elaboración de dicho documento, para acabar con algunas aportaciones personales.

Así, en primer lugar hablaremos de aquellas ideas claves que nos ayudan a dar respuesta a los objetivos generales planteados con antelación. Es decir, por un lado la revisión bibliográfica de los estudios realizados sobre la importancia del acoso escolar o bullying y de la educación emocional en Educación Infantil, así como la búsqueda de argumentos que justifiquen la necesidad de la educación emocional para prevenir el acoso escolar.

Centrándonos ahora en el primer bloque de contenidos, en primer lugar hemos verificado que el acoso escolar y la violencia escolar ni tienen el mismo significado, ni los mismos receptores y de sus acciones no se derivan las mismas consecuencias. Así, mientras que el primero puede ser enfocado hacia personas o cosas y tiene unos efectos menores, el bullying se da entre personas, más en concreto entre pares, y sus efectos son mucho más perjudiciales. Ahora bien, como afirma Ortega (2010) sigue habiendo muchas conductas agresivas que no son en sí mismas fenómenos bullying, ni todas las conductas que pueden describirse bajo esta denominación son de igual gravedad e importancia en cuanto a los daños que producen. Así, para que un comportamiento violento sea considerado de acoso escolar tiene que cumplir una serie de condiciones: ha de ocurrir entre iguales, en un marco de desequilibrio de poder entre víctima y agresor, ha de ser reiterativo y, además, tiene que ser una conducta intimidatoria. En palabras de Cerezo (2001, p. 47): *“Así pues, el bullying es una forma de maltrato, normalmente intencionado o perjudicial, de un estudiante hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual; suele ser persistente, puede durar semanas, meses o incluso años. Fundamentalmente, la mayoría de los bullies actúan de esa forma movido por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar.”*

Ya por último a este respecto y, en relación con la definición anterior, se puede substraer que en una situación de acoso escolar hay varios sujetos implicados. En este caso, hemos visto que existen principalmente tres tipos de sujetos implicados (víctimas, agresores o bullies y espectadores) y que dentro de cada uno de ellos, a su vez, había diferentes clases. De estos protagonistas, destacar principalmente a los últimos, ya que muchos autores coinciden en señalar que si hay alguien quien con sus acciones pueda ayudar a evitar o frenar estas situaciones de acoso, este es el espectador. La forma en la que actuemos ante estas conductas violentas de parte de algunos alumnos/as hacia ciertos compañeros/as, puede servir como estímulo, tanto positivo como negativo, para que él niño/a desarrolle comportamientos violentos.

En relación al segundo bloque, tras partir de una aclaración del constructo de emoción, hacer un breve recorrido por los antecedentes de la inteligencia emocional y haber concluido con una revisión sobre la fundamentación, concepto, objetivos y competencias de la educación emocional, hemos llegado a la conclusión de que, tal y como afirma Palou (2004), las vivencias emocionales son el motor de nuestra vida y de nuestras relaciones, y en consecuencia, también debe serlo de la educación. Esta educación en emociones, además, debe iniciarse ya

antes del nacimiento del niño/a, mientras aún está en el vientre materno ya que, si este primer mundo ha sido de aceptación, deseo, reconocimiento y estima, el niño crea una expectativa sobre su mundo externo satisfactoria (López Cassà, 2011). En todo caso, ha quedado plasmado que el desarrollo de las competencias emocionales afecta o repercute de manera positiva en muchas áreas de nuestras vidas. Esto se puede entrever en propias palabras de Bisquerra (2008, pp.165-166), quien afirma que *“prevención de los problemas de convivencia y desarrollo humano son los objetivos esenciales de la educación emocional. A tales efectos se orienta a la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones de la vida, como la solución positiva de conflictos, prevención del consumo de drogas, del estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc.”*

En tercer lugar, de lo mencionado previamente, se puede abstraer que, efectivamente la educación emocional se propone prevenir la violencia y, en este caso el acoso escolar. Es más, hemos podido constatar que ciertas emociones, las denominadas emociones negativas, pueden ser un inconveniente a la hora de intentar solucionar de forma positiva los conflictos que surgen en nuestro día a día. Aquí, podemos destacar especialmente la ira ya que, como afirma Bisquerra y colaboradores (2011, p. 106) *“la ira mal regulada puede provocar estragos en la persona que la siente y en su entorno más inmediato”*. No obstante, también cabe resaltar otras emociones como la autoestima, la empatía, la frustración, el miedo, etc., que tanto por separado como conjuntamente actúan de detonantes para la manifestación de comportamientos violentos por parte de los niños/as.

Hecho este repaso sobre las ideas claves que nos ayudaron a cumplir con los objetivos generales planteados con antelación, nos centraremos en el proceso de elaboración de este documento. Así, he de reconocer que a lo largo de dicho procedimiento se me han presentado varias dificultades. En primer lugar, a la hora de establecer el foco o la temática de nuestro trabajo. A esto respecto decir, que sabía que quería centrarme, principalmente en la violencia pero al ser un tema estudiado durante mucho tiempo y por diversos autores, intentar enfocarnos en un tipo en concreto de violencia para trabajar en Educación Infantil se convirtió en un dilema. Una vez decidido que nos centraríamos en el acoso escolar, otro problema fue encontrar información pertinente al caso. Como he mencionado anteriormente, a pesar de que se sabe que el bullying comienza ya en edades tempranas, hoy día hay muy poca bibliografía al respecto y, de esta información, para acceder a buena parte de los documentos tienes que acabar comprándolos vía online.

Ya por último, aunque la red de bibliotecas de Universidad de Santiago de Compostela tenga a nuestra disposición una gran variedad de bibliografía, en el caso de la temática de educación emocional, algunos de sus ejemplares casi nunca estaban disponibles. De esto se puede sacar dos lecturas, una altamente positiva y la otra medianamente positiva. Por un lado, en cuanto a la primera, el hecho de que dichos documentos no estuviesen disponibles sirve para constatar que, afortunadamente, hoy día es tanta la aceptación de que el ámbito emocional es imprescindible y necesario para el pleno desarrollo de los niños/as, que ya en esta etapa

formativa inicial como futuros docentes estamos intentando obtener la mayor cantidad de información posible al respecto. Por otro lado, eso implica que, si la temática te interesa y no tienes acceso a alguna versión libre de costos, te veas en la necesidad de acabar comprando los ejemplares. Este ha sido mi caso, que si bien no me arrepiento y estoy segura de que un futuro le sacaré mucho provecho, si que ha supuesto un desembolso considerable de dinero. En todo caso, gastar en educación, es invertir en futuro.

En definitiva, la confección de un trabajo de fin de grado siempre supone un compromiso por parte del alumnado, ya que es un proceso arduo y que implica muchas horas de dedicación. Por ello, el que el tema a tratar sea del gusto de quien lo realice, siempre es un aliciente que te impulsa a seguir formándote para estar al corriente de las aportaciones de nuevas investigaciones. Desde luego, en mi caso, a pesar de que han sido muchas horas de dedicación, ha resultado un proceso sumamente gratificante. Esto se debe a que, las dos temáticas que se contemplan en este trabajo, bajo mi punto de vista, son dos realidades presentes en nuestras escuelas y que afectan de manera, tanto negativa en un caso como positiva en el otro, al bienestar de los más pequeños/as. Por ello, cualquier esfuerzo que se realice a pos de mejorar nuestra formación como profesionales de la enseñanza, no es un esfuerzo sino más bien una obligación. En este caso, me siento orgullosa de poder decir que tengo la intención de seguir formándome, no solo en dichas temáticas, sino en todos los aspectos necesarios para poderles ofrecer una educación de calidad a mis futuras alumnas y alumnos y, este paso ya lo he comenzado asistiendo a un curso de verano ofrecido por la Universidad de Santiago de Compostela en colaboración con el Ayuntamiento de Lalín, titulado *“XI Novas fronteiras na igualdade de oportunidades 2.0: Violencias, coeducación e axentes de socialización”*.

Para finalizar, con el presente trabajo he constatado que, hoy en día vivimos en un mundo en el que la violencia se ha convertido en un inquilino indeseado de nuestras vidas. Es tanta su presencia que, nos hemos hecho inmune a ella. Así, que el objetivo principal de un videojuego sea eliminar violentamente al adversario o reírnos cuando en una serie vemos como unos “malotes” cuelgan de los calzoncillos a los “chapones de clase”, se ha convertido en algo normal. Para remediar esto, la clave está en la educación y, sobre todo, en una educación que valore el ámbito emocional para el desarrollo integral y el bienestar de nuestros niños/as. Seamos conscientes de que en esta vida se puede prescindir de muchas cosas, pero que la educación es imprescindible. Así que, eduquemos a nuestros pequeños/as en que tienen derecho a reír, llorar, sentir miedo ante lo desconocido, o vergüenza o incluso enfadarse, pero no por ello tienen derecho a lastimar a los demás.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

1. Bibliografía

Alsaker, F. D. y Vilén, U. L. (2010). Bullying en la escuela infantil. En R. Ortega (Coord.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp. 129-164). Madrid: Alianza Editorial.

- Álvarez, M. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Áviles, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Baena, G. (2005). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil: Guía para padres y maestros*. Madrid: Trillas.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia: El enfoque de la Educación Emocional*. Madrid: Walters Kluwer.
- Bisquerra, R. (Coord.), Cabero Jounou, M., Filella, G., García Navarro, E., López Cassà, E. (...) y Oriol Granado, X. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R., Pérez, N., Cuadrado, M., López, E., Filella, G. y Obiols, M. (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón.
- Bronfrenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cerezo, F. (1998). *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Damasio, A. R. (1994). *El error de Descartes*. Traducción Barcelona: Crítica Grijalbo-Mondadori.
- Doña, M. (2009). *Alas de libertad: prevención de la violencia de género en Educación Infantil*. Sevilla: Eduforma.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, 1-10.
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz, D. (2008). La educación de la inteligencia emocional desde el modelo de Mayer y Salovey. En A. Acosta Mesas (Dir.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 163-178). Madrid: MEC.
- Garaigordobil, M., y Fagoaga, J. M^a. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos: Evaluación de programas de intervención para la Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) y MEC.
- García, A. D. (Ed.) (2011). *Violencia escolar y de género. Conceptualización y retos educativos*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hernández, G. (2003). *Educar para prevenir la violencia de género. Guía para el profesorado de educación infantil e primaria*. Galicia: Servicio Galego de Igualdade. Xunta de Galicia.
- Judson, S. (ed.). (2000). *Aprendiendo a resolver conflictos en la infancia: Manual de educación para la paz y la no violencia*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- López Cassà, E. (2005). La Educación Emocional en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- López Cassà, E. (2011). *Educación emocional en la infancia (de 0 a 6 años): Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- López Cassà, E. (Coord.), Álvarez, M., Bisquerra, R., Renom, A., Rodríguez, M., Sicart, R., Talavera, M., Vargas, C. y Vegas, D. (2003). *Educación emocional: Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- Martínez, M. C. (2005). *Cómo favorecer el desarrollo emocional y social de la infancia: Hacia un mundo sin violencia*. Madrid: Catarata.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega R. (2010). Treinta años de investigación y prevención del bullying y la violencia. En R. Ortega (Coord.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp. 25-30). Madrid: Alianza Editorial.

- Palou Vicens, S. (2004). *Sentir y crecer: El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Graó.
- Sanchidrián, C., Ruíz, J. (Coords.) (2010). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Sanmartín, J. (2002). *La mente de los violentos*. Barcelona: Ariel.
- Sanmartín J., Grisolia J.S. y Grisolia S. (2005). *Violencia, televisión y cine*. Barcelona: Ariel.
- Sanmartín, J. (2006a). Concepto y tipos. En A. Serrano (Ed.), *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp. 21-31). Barcelona: Ariel.
- Segura, M. y Arcas, M. (2004). *Relacionarse bien: Programa de Competencia Social para niñas y niños de 4 a 12 años*. Madrid: Narcea.
- Serrano, J. M., Pons, R. M^a, González-Herrero, M^a. E. y Calvo, M^a. T. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación para la paz. Diseño de actividades en el aula de Educación Infantil*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Bilbao: Grupo Zeta.
- Strack, F., Argyle, M. y Schwartz, N. (Eds.) (1991). *Subjective well-being*. Oxford: Pergamon.
- Swearer, S. M., Espelage, D.L. y Napolitano, S.A. (2009). *Bullying prevention & intervention: Realistic Strategies for Schools*. New York: The Guilford Press.
- Tartar, E. (2008). *Prevenir y tratar la violencia en la escuela*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Zaccagnini, J. L. (2002). Relaciones emocionalmente inteligentes en el siglo XXI. En P. Fernández- Berrocal y N. Ramos (Eds.), *Corazones Inteligentes* (pp. 289-312). Barcelona: Kairós.
- Zaccagnini, J. L. (2004). *Qué es la inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Zaccagnini, J. L. (2008) La comprensión de la emoción: una perspectiva psicológica. En A. Acosta Mesas (Dir.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 31-84). Madrid: MEC.
- Zamora, M. (2011). *Maltrato infantil: Prevención e intervención*. Jaén: Formación Alcalá.

2. Webgrafía

- Albadejo-Blázquez, N., Ferrer-Casacales, R., Reig-Ferrer, A. y Fernández Pascual, M.D. (2013). ¿Existe violencia escolar en Educación Infantil y Primaria? Una propuesta para su evaluación y gestión. *Anales de psicología*, 29, 1060-1069. Recuperado el 2 de Febrero de 2015 de: http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n3/psicologia_practica.pdf
- Aleman, L. (2015). "Del revés", explicado por un neurólogo y una psicóloga. *El Mundo*, x, x-x. Recuperado el 15 de Agosto de 2015 de: <http://www.elmundo.es/cultura/2015/07/20/55ac2269ca474154228b458a.html>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado el 27 de Julio de 2015 de: <http://revistas.um.es/index.php/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 24-35). Barcelona: Hospital de Sant Joan de Déu. Recuperado el 20 de Julio de 2015 de: http://faros.hsdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Recuperado el 20 de Julio de 2015 de: <http://www.ub.edu/grop/catala/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16. Recuperado el 15 de julio de 2014 de: http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf_16/ase16_mono04.pdf
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3, 243-256. Recuperado el 25 de Julio de 2015 de: <file:///C:/Users/Pc07/Downloads/Dialnet-InteligenciaEmocionalEnLasVictimasDeAcosoEscolarYE-3337773.pdf>

- López Cassà, É. (2012). Inteligencia emocional en el aula. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 45-55). Barcelona: Hospital de Sant Joan de Déu. Recuperado el 20 de Julio de 2015 de: http://faros.hsdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf
- Mora, F. (2012). ¿Qué son las emociones? En R. Bisquerra (Coord.) *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 14-23). Barcelona: Hospital de Sant Joan de Déu. Recuperado el 27 de Julio de 2015 desde: http://faros.hsdbcn.org/sites/default/files/faros_6_cast.pdf
- Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud (2002). *El informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington, D.C: OPS. Recuperado el día 30 de Marzo de: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- Oros, L. B., Manucci, V. y Richaud-de Minzi, M. C. (2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. *Educ. Educ.*, 14, 493-509. Recuperado el 25 de Julio de 2015 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v14n3/v14n3a04>
- Palmero, J.E. y Fernández, M.R. (2001). La violencia escolar: un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 19-38. Recuperado el día 2 de Febrero de 2015 desde: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/ANA/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-ViolenciaEscolarUnPuntoDeVistaGlobal-118100.pdf>
- Pérez-González, J.C., Pena, M. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros*, 342, 32-35. Recuperado el 25 de Julio de 2015 de: http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/UBICACIONE/S/03/DOCENTE/JUAN_CARLOS_PEREZ_GONZALEZ/P%C3%89REZ-GONZ%C3%81LEZ%20%26%20PENA%2C%202011.PDF
- Sanmartín, J (2006b). ¿Qué es esa cosa llamada violencia? En J. Sanmartín (Coord.), *¿Qué es esa cosa llamada violencia?* (pp. 11-30). Suplemento del boletín *Diario de campo*. México: IDAH. Recuperado el 25 de Marzo del 2015 de: http://online.ucv.es/resolucion/files/que_es_esa_cosa_llamada_violencia.pdf

3. Referencias legislativas

- Decreto 330/2009, de 4 de junio, por el que se establece el currículo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia. [DOG do 23 de xuño de 2009]
- Ley Orgánica 1/1990, del 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Recuperado el día 31 de Julio de 2015 desde: <http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- Ley Orgánica 10/2002, del 23 de diciembre, de Calidad da Educación (LOCE). Recuperado el día 31 de Julio de 2015 desde: <http://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A45188-45220.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, del 3 de Mayo de Educación (LOE). Recuperado el día 31 de Julio de 2015 desde: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Recuperado el día 31 de Julio de 2015 desde: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- ONU (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado el 18 de Marzo de 2015 de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>
- ONU (1993). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. Recuperado el 18 de Marzo de 2015 de: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/ViolenceAgainstWomen.aspx>

ANEXOS

ANEXO I: Tipos de violencia

Así pues, según Sanmartín (2006a; 2006b) podemos clasificar la violencia en base a:

- Tipo de conducta:
 - *Violencia por acción*: conducta activa o acto que causa daño o perjuicio a otra persona, animal o cosa.
 - *Violencia por omisión, inacción o por negligencia*: dejar intencionalmente de hacer algo que es necesario para mantener la integridad psíquica o física de alguien. Se trata de una forma de violencia muy presente en los casos de maltrato infantil o de maltrato de personas mayores en la familia.
- Tipo de daño:
 - *Violencia física*: es aquella que puede provocar o provoca lesiones físicas.
 - *Violencia psicológica o emocional*: es un tipo de violencia que consiste en acciones (habitualmente, de carácter verbal), omisiones o actitudes que pueden provocar o provocan daño emocional. Un ejemplo típico de esta clase de violencia es el insulto que puede inducir a una baja autoestima.
 - *Violencia sexual*: cualquier acción en la que la persona es utilizada para obtener estimulación o gratificación sexual.
 - *Violencia económica*: utilización ilegal o no autorizada de los recursos económicos o propiedades de una persona.
- Tipo de contexto: en este caso, nos centraremos principalmente en definir o acotar lo que entendemos por violencia doméstica y violencia escolar. No obstante, cabe destacar que siguiendo a Sanmartín (2006b), dentro de esta categoría también podemos incluir: *violencia en la cultura, violencia en el trabajo o mobbing, violencia en los conflictos armados y violencia callejera*. Aclarado esto, pasamos a describir que entendemos por:
 - *Violencia doméstica*: es aquel tipo de violencia que tiene lugar en el seno o contexto familiar. Comúnmente, suele denominársela como violencia familiar, concepto erróneo desde el punto de vista de que no en todos los hogares viven familias. Dicho esto, los sujetos agentes o pacientes de la violencia doméstica pueden ser todos los individuos que viven en una casa.
 - *Violencia escolar*: véase el apartado destinado a la diferenciación entre violencia escolar y acoso escolar.
- Tipo de víctima: a este respecto, Sanmartín (2006a) afirma que cualquier persona puede ser, en principio, víctima de la violencia. No obstante, según el autor, lo habitual es que haya ciertos grupos de riesgo. En este caso, contemplando o teniendo en cuenta únicamente a las familias, las víctimas principales son las mujeres, los niños y los ancianos. En base a esto, podemos clasificar la violencia en:
 - *Violencia de género*: aquella que una mujer puede sufrir por el mero hecho de ser mujer. Una definición más completa sería la aportada por la ONU, según la cual, la violencia de género es “*violencia contra las mujeres como todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga, o pueda tener como resultado, un daño o sufrimiento físico,*

sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se produce en la vida pública o privada". (Resolución de la Asamblea General de la ONU 48/104 del 20 de diciembre de 1993. Art. 1 de la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer).

Es cierto, que tal y como afirma Sanmartín (2006a), el hecho de ser mujer, por desgracia, ya constituye un factor de riesgo, motivo por el cual se suele relacionar este tipo de violencia, violencia de género, al género femenino. No obstante, consideramos que ambas definiciones, son sexistas a la hora de obviar que aunque en un porcentaje inferior, existe violencia de género masculino. Es por ello, que estimamos oportuno rescatar la definición dada por María Inés Ré (2005, p. 19) citada por Doña (2009), que consta en su libro *Educación Sexual en la niñez*: "La violencia de género es la que padece una persona por su pertenencia a un determinado género. Las víctimas mayoritarias de esta violencia son las mujeres y las niñas".

○ Violencia o maltrato infantil. Aquí destacaremos dos definiciones principalmente.

Según la ONU, el maltrato infantil se define como:

"Toda forma de violencia, prejuicio o abuso físico y mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, mientras que el niño se encuentre bajo la custodia de sus padres, de un tutor, o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo". (Resolución de la Asamblea General de la ONU 44/25 del 20 de Noviembre de 1989. Art. 19 de la Convención sobre los Derechos del Niño).

Por otro lado, UNICEF (citado en Zamora, 2011) define el maltrato infantil como:

"Segmento de la población que sufre ocasional o habitualmente actos de violencia física, sexual o emocional sea en el grupo familiar o en las instituciones sociales".

En todo caso, queda claro que el maltrato infantil es aquel que afecta a un grupo social en determinado, a los niños/as, realizado por una o varias personas de un ámbito o contexto social cercano al infante y que causa algún daño a nivel físico, psicológico o emocional y sexual.

○ Maltrato a ancianos: al igual que el maltrato de menores, el maltrato de ancianos comprende agresiones físicas, sexuales y psíquicas, así como el abandono. Los ancianos son especialmente vulnerables a los abusos económicos, es decir, al uso inadecuado de sus fondos y recursos por parte de parientes u otros cuidadores.

ANEXO II: Características de los participantes del acoso escolar o bullying

Según lo expuesto con anterioridad, nos centraremos ahora a dar trazos que definen el perfil de los diversos tipos de agresores y víctimas principalmente. Para ello recurriremos a las aportaciones, descripciones o recopilaciones realizadas de Áviles (2006)

Así pues, entre los participantes principales están:

- Agresor/a seguro/a: es el más preciso. Su principal característica es la certeza y seguridad en qué quiere hacer y hace. Cuando actúa, siente satisfacción al ejercer su dominio, cuando humilla a la víctima o cuando en los ataques colectivos demuestra su poder sobre el grupo que se pliega a su voluntad.

- Agresor/a agredido: son impopulares y disruptivos. Acumulan el rechazo de los chicos/as a quienes agreden y, a la vez, son el blanco de agresiones de compañeros más fuertes que ellos. Son preferentemente agresores/as más que agredidos/as. Se trata del perfil mixto, el agresor/a habitual que termina padeciendo victimización⁸, en ocasiones, por parte de sus compañeros/as.

- Víctima pasiva: también considerado como víctima sumisa (Olweus, 1998), son alumnos más ansiosos e inseguros que el resto. Además, suelen ser cautos, sensibles y tranquilos. Cuando se sienten atacados, normalmente reaccionan llorando (al menos en los cursos inferiores) y alejándose. Asimismo, padecen una baja autoestima, y tienen una opinión negativa de sí mismos y de su situación. Es frecuente que se consideren fracasados y se sientan estúpidos, avergonzados o faltos de atractivo. En la escuela están solos y abandonados. Lo normal es que no tengan ni un solo buen amigo en la clase. Sin embargo, no muestran una conducta agresiva ni burlona, y por tanto el acoso y la intimidación no se pueden explicar por las provocaciones a que las propias víctimas pudieran someter a sus compañeros. Las principales características de los participantes secundarios son:

- Agresor/a secuaz o pasivo: son aquellos alumnos que participan en las intimidaciones pero que normalmente no toman la iniciativa (Olweus, 1998). Su principal característica identificadora es el seguimiento y el apoyo a las agresiones de otros/as (Áviles, 2006). A veces las actuaciones de este tipo de agresores/as es interesada, porque pretenden asegurarse la protección del líder del grupo al que también temen y, otras, lo que pretenden es asegurar su posición en el grupo. No tienen por qué ser especialmente agresivos e incluso, a veces, algunos llegan a reconocer (Áviles, 2002 citado en Áviles, 2006) que lo hacen por amistad con el líder, y hablando con ellos, pueden reconocer que se han pasado. Podrían llegar a participar en agresiones grupales en las que no estarían si las tuvieran que asumir en solitario.

- Agresor/a ansioso/a: el rasgo más notorio de dicho perfil de sujeto es su conducta ansiosa y nerviosa. Se muestran reactivos ante ciertas “acumulaciones de tensión”, dicho de otra forma, suelen actuar de forma agresiva en el momento en que su umbral se haya visto rebosado por

⁸ El término victimización hace referencia a resultados y/o consecuencias del proceso del bullying y a la vivencia del maltrato desde una de las orillas, la de la víctima (Áviles, 2006).

determinadas tensiones. Además, a estos rasgos o hechos, hay que añadir que suelen ser alumnos bastante inestables emocionalmente, así como inseguros. Todo ello, lo llevaría a elegir frecuentemente mal a sus víctimas, que tendrían más fuerza que ellos, y por ende sus actos les traerían consecuencias negativas.

- Víctima activa o provocadora: este tipo de víctimas suele caracterizarse por combinar modelos de ansiedad y de reacción agresiva (Olweus, 1998). Estos alumnos tienden a mostrar problemas de concentración, y se comportan de forma que causan irritación y tensión a su alrededor. Algunos de sus compañeros/as (Áviles, 2006), los identifican como chicos/as que van provocando con su conducta y, a veces, generan situaciones de fuerte violencia y malestar. Su inestabilidad emocional y sus inadecuadas reacciones les hace comportarse como erráticos, desconcertados, irritantes e, incluso, tildados de hiperactivos. Ante este patrón de conducta, su disruptividad molesta a sus compañeros y a los adultos que gestionan la convivencia del grupo. No obstante, es menester señalar que el hecho de englobarlos o clasificarlos bajo el término de “provocadoras”, no es motivo para considerarlas como artífices de su propia victimización. Bajo ningún concepto, se puede considerar que un sujeto, en este caso víctima, sea culpable de su situación ya que, la agresión no tiene justificación (Áviles, 2006).

- Víctima reactiva y víctima agresiva: ambas se caracterizan por reaccionar de forma agresiva ante cualquier ataque que sufran. Con respecto a las víctimas reactivas decir que son aquellas que responden al agresor/a y, en general, se suelen mantener poco tiempo en ese papel ya que ante la resistencia el agresor/a suele desistir y buscar otro blanco. Se suelen manifestar cuando los agresores/as inician los ataques exploratorios en el grupo buscando blancos fáciles. En lo referente a las víctimas agresivas cabe destacar como se mencionó con anterioridad reaccionan de forma violencia. En ocasiones actúan de agresores/as proyectando la agresión que reciben sobre sujetos o “blancos fáciles para ellas”. Además, ante la persistencia de su victimización, reaccionan utilizando la agresión contra otros y, hasta contra sí mismas (Perry, Kusel y Perry, 1998 citado en Áviles, 2006).

ANEXO III: Relación entre tipos de vínculo afectivo y tipos de comportamientos violentos

Vínculo afectivo y tipos de comportamiento violento			
Tipos de vínculo afectivo (apego)	Naturaleza de las relaciones	Visión de sí mismo y de los demás	Características del comportamiento
Seguro	Confortable, con intimidad y autonomía.	Percepciones positivas de sí mismo y de los demás.	No violento.
Preocupado	Preocupado con las relaciones.	Visión negativa de sí mismo y positiva de los demás.	Violencia hacia sí mismo (depresivo-suicida).
Miedoso-evitativo	Miedo a intimar y evitación social.	Visión negativa de sí mismo y de los demás.	Violencia hacia sí mismo y violencia hacia otros (depresivo-violento).
Rechazo-evitatorio	Rechazo a intimar	Visión positiva de sí mismo y negativa de los demás.	Violencia hacia los demás (homicidas).

Adaptado por Bisquerra (2008)

ANEXO IV: Beneficios de la Educación Emocional

Aumenta/Mejora	Reduce/Previene
El reconocimiento y la comprensión de emociones.	Síntomas internalizados de tristeza y ansiedad.
La comprensión de problemas sociales.	Iniciación en el consumo de sustancias tóxicas.
El desarrollo de una eficaz capacidad de solución alternativa de problemas.	Síntomas externalizados de agresividad y conducta destructiva.
El autocontrol y la capacidad de tolerar la frustración.	Hiperactividad.
La flexibilidad cognitiva.	Aislamiento.
La atmósfera en clase.	Quejas disciplinarias.
La resolución pacífica de conflictos.	Impulsividad.
El rendimiento académico.	Deserción escolar, suspensos y expulsiones.

Oros, Manucci, y Richaud-de Minzi (2011)

ANEXO V: Análisis importancia de los conceptos de violencia y emociones en las leyes educativas españolas.

Ley Orgánica 1/1990, del 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)		
	<i>Título preliminar</i>	<i>Educación Infantil</i>
Violencia	Artículo 2.3: c) La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.	Artículo 8: b) Relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y comunicación.
Emociones	Artículo 1: a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno. Artículo 2.3: a) Formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal familiar, social y profesional.	Artículo 7.1.: La educación infantil, que comprenderá hasta los seis años de edad. Contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros docentes de educación infantil cooperarán estrechamente con los padres o tutores a fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de éstos en dicha etapa educativa.
Ley Orgánica 10/2002, del 23 de Diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).		
	<i>De los principios de calidad</i>	<i>Alumnos</i>
Violencia	Artículo 1. Principios: b) La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, así como la práctica de la solidaridad, mediante el impulso a la participación cívica de los alumnos en actividades de voluntariado.	Artículo 2.2: c) A que se respeten su integridad y dignidad personales. d) A la protección contra toda agresión física o moral. Artículo 2.4.: a) Respetar la libertad de conciencia y las convicciones religiosas y morales. b) Respetar la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.
Emociones	Artículo 1. Principios: a) La equidad, que garantiza una igualdad de oportunidades de calidad, para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, en el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales.	Artículo 2.2.: a) A recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad.
	<i>Alumnos</i>	<i>Educación Infantil</i>
		Artículo 12.2. Objetivos: d) Relacionarse con los demás y aprender las pautas elementales de convivencia.
		Artículo 12.1.: La finalidad de la Educación Infantil es el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros escolares cooperarán estrechamente con los padres ayudándoles a ejercer su responsabilidad fundamental en la educación de sus hijos.
Ley Orgánica 2/2006, del 3 de Mayo, de Educación (LOE)		
	<i>Principios y fines de la educación</i>	<i>Educación Infantil</i>
Violencia	Artículo 1. Principios: a) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención	Artículo 1. Fines: b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no
		Artículo 13. Objetivos: e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

	<p>a las que deriven de discapacidad.</p> <p>c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.</p> <p>k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.</p> <p>l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.</p>	<p>discriminación de las personas con discapacidad.</p> <p>c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.</p>	
Emociones	<p>Artículo 1. Principios: f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.</p>	<p>Artículo 1. Fines: a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.</p>	<p>Artículo 13. Objetivos: d) Desarrollar sus capacidades afectivas.</p>
<p>Ley Orgánica 8/2013, del 9 de Diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)</p>			
	<p><i>Preámbulo</i></p>	<p><i>Educación Infantil</i></p>	
Violencia	<p>Artículo único: b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.</p> <p>k) La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar.</p> <p>l) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.</p>	<p>No se hace referencia directa a la etapa de Educación Infantil, por lo tanto se sigue manteniendo lo legislado en la LOE.</p>	
Emociones	<p>Se mantiene lo legislado por la LOE.</p>		

ANEXO VI: Análisis importancia de los conceptos de violencia y emociones en el Decreto 330/2009, del 4 de Junio, por el que se establece el currículum de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia

Decreto 330/2009, del 4 de Junio, por el que se establece el currículum de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia

	<i>Preámbulo</i>	<i>Primer ciclo (0-3)</i>	<i>Segundo ciclo (3-6 años)</i>
Violencia	<p>Artículo 3. Fines</p> <p>3. Se potenciará la transmisión de aquellos valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la justicia, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres.</p> <p>Artículo 4.- Objetivos.</p> <p>e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y de relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.</p>	<p><u>Área: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:</u></p> <p>-Iniciarse en el control del propio comportamiento relacionando la identificación de las emociones e intereses con la interiorización de las normas y valores sociales.</p> <p>-Iniciarse en la tolerancia de la frustración demorando la satisfacción de los deseos.</p> <p><u>Área: Conocimiento del entorno:</u></p> <p>-Establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración y pertenencia basándolas en el respeto a las personas y a las normas de la sociedad.</p> <p><u>Área: Lenguaje y comunicación:</u></p> <p>-Comprender la intencionalidad comunicativa de las personas, adoptando una actitud positiva hacia esa comunicación.</p>	<p><u>Área: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:</u></p> <p>-Adecuar el propio comportamiento a las necesidades y requerimientos de las otras personas, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración y evitando la adopción de comportamientos de sumisión o dominio.</p> <p>-Mostrar una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales: edad, sexo, etnia, cultura, personalidad, características físicas.</p> <p><u>Área: Conocimiento del entorno:</u></p> <p>-Relacionarse con las demás personas, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.</p> <p><u>Área. Lenguajes: Comunicación y representación</u></p> <p>-Comprender la intencionalidad comunicativa de otras niñas y de otros niños, así como de las personas adultas, adoptando una actitud positiva hacia las lenguas.</p>

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Emociones	<p>Artículo 3.-<i>Fines</i>. 1. La finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de las niñas y de los niños.</p> <p>2. En la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Además, se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.</p> <p>Artículo 4. Objetivos</p> <p>d) Desarrollar sus capacidades afectivas.</p>	<p>Área: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Afianzar la propia personalidad equilibrando la afirmación de las preferencias con el respeto a las necesidades comunes del grupo. -Adquirir autoestima esforzándose en el desarrollo de las actividades cotidianas. <p><u>Área: Conocimiento del entorno:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Apreciar las celebraciones personales y comunitarias importantes para las personas valorándolas como actividades que construyen la vida en sociedad. <p>Área: Lenguaje y comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utilizar los diversos lenguajes entendiéndolos como instrumentos de comunicación entre las personas, de expresión de las ideas y sentimientos y de representación de la realidad. 	<p>Área: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades y preferencias, y ser capaces de expresarlos y comunicarlos, así como identificar y respetar también los de las otras personas. <p><u>Área: Conocimiento del entorno:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia basadas en el respeto a las personas, a las normas y valores de la sociedad a la que pertenecen. <p>Área. Lenguajes: Comunicación y representación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utilizar los diversos lenguajes como instrumentos de comunicación, de expresión de ideas y sentimientos, de representación, de aprendizaje y de disfrute.
-----------	---	---	--

ANEXO VII: Propuesta de educación emocional para la prevención del acoso escolar

Metodología

La siguiente propuesta, como el propio título indica, pretende centrar su metodología en la educación emocional como un método de prevención del acoso escolar. No obstante, cabe destacar, previamente, ciertas consideraciones a tener en cuenta.

Así, hemos podido comprobar que en lo que a programas de educación emocional para la prevención de la violencia se refiere, estos parecen tener una estrecha relación con programas de educación para la convivencia. Es más, como afirma Áviles (2006), una herramienta preventiva de gestión, entre otros, de los problemas de violencia y conductas agresivas, es el Plan de Convivencia.

Teniendo esto como referencia, solo cabe añadir que los programas de educación para la convivencia y los programas para la prevención de la violencia tienen, prácticamente, los mismos contenidos: competencias sociales y emocionales, resolución de conflictos, empatía, respeto a la diversidad, intercultural, aprendizaje cooperativo, etc. (Bisquerra, 2008).

De estos contenidos se substraen la importancia de la educación en valores y ciudadanía. Esta relevancia queda patente, además, en palabras de Bisquerra y colaboradores (2011), quienes dicen que la educación emocional orientada al bienestar tiene principios éticos. Buscar el bienestar, así como el desarrollo de la inteligencia emocional, sin unas bases éticas y morales, podría ser peligroso. Una persona con altas competencias emocionales las podría utilizar en su propio provecho en perjuicio de otras personas.

Ahora bien, la mayoría de estos programas se centran en la intervención. En contraposición, en el presente trabajo nos proponemos idear una propuesta enfocada desde la perspectiva de la prevención. Esto quiere decir que pretendemos anticiparnos a la aparición, en este caso, de conductas agresivas o violentas en edades tempranas. Hay que tener en cuenta que, como afirman Bisquerra y colaboradores (2011) estar en condiciones de dar respuestas reactivas en situaciones de crisis no es suficiente para una buena gestión del conflicto. Se requieren estrategias proactivas, que se ponen en funcionamiento antes de que surja el problema y por tanto se dirigen a la prevención primaria.

Centrándonos ahora en la propia educación emocional, decir que, la educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autoreflexión, razón dialógica, juegos, introspección, relajación, etc.) cuyo objetivo es favorecer el desarrollo de competencias emocionales. Con la información (saber) no es suficiente; hay que *saber hacer*, *saber ser*, *saber estar* y *saber convivir* (Bisquerra y Pérez, 2012).

A tenor de lo mencionado con anterioridad, dicha propuesta didáctica, se centrará en proponer actividades que trabajen o desarrollen cada una de las cinco competencias mencionadas por Bisquerra y Pérez (2007) (véase Figura 1). Estas actividades estarán enfocadas al segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil, concretamente al alumnado de edades comprendidas entre los 5-6 años y, dependiendo del grupo, tendrán en cuenta tanto las necesidades colectivas como individuales del mismo.

Además, esta propuesta estará fundamentada en el aprendizaje cooperativo, ya que pretende que el alumnado sea una parte activa de su propio aprendizaje a través de un trabajo más en equipo, centrado en la interacción entre los pares. Hay que matizar que no a todo aprendizaje en grupo se le puede denominar cooperativo. Es por ello, que el presente trabajo contempla una serie de actividades que, además de promover el aprendizaje en grupo, constituya un aprendizaje significativo. Esto implica que el niño/a vaya relacionando la información nueva que adquiera con las ideas o conocimientos previamente almacenados en sus estructuras cognitivas. Para ello, el profesor actuará de guía o mediador, facilitándole la información y los recursos necesarios. En este caso, todos los recursos materiales contemplados en los diversos ejercicios, así como las propias actividades en sí, han sido modificadas de forma que fomentasen la igualdad de género y evitasen posibles estereotipos.

Este aprendizaje cooperativo se llevará a cabo a través del juego, es decir, mediante el juego cooperativo. Esto se debe a que el juego es algo inherente a la naturaleza infantil (Garaigordobil y Fagoaga, 2006). Además, según Doña (2009) es la única forma que existe de motivar realmente a un niño. En todo caso, como señala el Garaigordobil y Fagoaga (2006) de los estudios llevados a cabo, se desprende que el juego, esa actividad por excelencia de la infancia, es una actividad vital e indispensable para el desarrollo humano, ya que contribuye de forma relevante al desarrollo psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional durante la infancia.

Por último, para llevar a cabo estas actividades es menester, previamente, crear un buen clima o ambiente para que los niños/as se sienten cómodos de participar activamente. Es igualmente importante valorar todas y cada una de sus aportaciones. Lo trascendental es que participen sin sentirse condicionados o con temor a cometer errores. Es más, sería ideal aclararles que no existen respuestas incorrectas, sino que cada uno tiene una percepción diferente sobre un mismo hecho y de ahí, la riqueza de sus aportaciones. Hay que respetar la diversidad de opiniones.

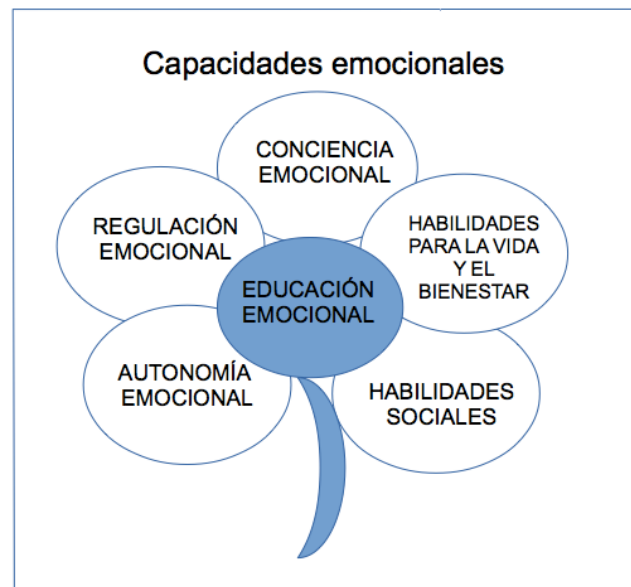


Figura 1. Flor de las competencias emocionales.
Adaptado de López Cassà (2011)

🚩 Ejemplos de actividades de educación emocional para prevenir el acoso escolar

Concienciación emocional	
Título	“Del revés...”
Edad recomendada	5-6 años
Agrupamiento	Gran grupo
Recursos	Materiales CD de la película “Del revés Un DVD o un ordenador
	Humanos Niños/as y profesor/a
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Familiarizarse con el concepto de emoción. ✓ Aprender a diferenciar diversas emociones: alegría, tristeza, enfado o ira, miedo y asco.
Procedimiento	<p>Esta actividad se estructurará en dos partes. En la primera parte, el maestro/a les pondrá a los pequeños/as la película “Del revés”. Para ello, previamente, de no haber un rincón del aula específicamente decorado o amueblado para realizar este tipo de actividades, se pasará, entre todos, a habilitar el espacio para que los pequeños se puedan sentar y disfrutar de la película de la forma más cómoda posible. Una vez acaba la reproducción de la película, dejaremos a los niños y niñas unos momentos de descanso para que se relajen y, pasaremos a la segunda parte, que consistirá en una asamblea. En esta, aprovecharemos el espacio utilizado con anterioridad para que los alumnos y alumnas se distribuyan formando un círculo, de manera que todos y todas tengamos una visión clara de nuestros compañeros/as. A continuación, la profesora introducirá una serie o batería de preguntas que susciten la reflexión por parte del alumnado.</p> <p><u>Algunas preguntas modelo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Os ha gustado la película? ¿Que os ha gustado más? ¿Y que menos? ¿De que iba la película? ¿Sabéis lo que es una emoción? ¿Que función tenía ira? ¿Y miedo?... ¿Que le pasó a tristeza? ¿Pensáis que la tristeza era importante para que Riley estuviese bien? <p>....</p>
Observaciones	<p>Debido a que esta película es reciente, no contamos aún con los argumentos o criterios suficientes para establecer si su contenido es adecuado o no a esta franja de edad. No obstante me gustaría destacar la entrevista dada al periódico El Mundo por parte de Javier de Felipe, investigador del CSIC y María Jesús Sancho, psicóloga sevillana. Ambos coinciden en señalar que “la película es una metáfora única sobre los mecanismos con los que funcionan nuestros cerebros” (Alemany, 2015). Aún así, dudan de que un niño/a de entre 5-6 años pueda llegar a entender la película. A este respecto decir que la finalidad de esta actividad no está en que el alumnado sea capaz de aprender los diferentes mecanismos con los cuales funciona nuestro cerebro, ni tampoco que se conviertan en unos expertos en materia emocional simplemente con verla. Lo que se pretende es introducirle el concepto de emoción, para que el niño/a se vaya familiarizando con dicha temática y que nos sirva de punto de partida para seguir trabajando sobre ella.</p>



De elaboración propia

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Concienciación emocional		
Título	"Hoy me siento..."	
Edad recomendada	5-6años	
Agrupamiento	Individual, pequeño y gran grupo	
Recursos	Materiales	Cartulina de color A2 Dibujos o imágenes de diversas emociones (alegría, tristeza, enfado, miedo, indiferente) Fotografías de los alumnos y alumnas tamaño foto carnet Pinturas de colores Tijeras Pegamento Velcro
	Humanos	Niños/as y profesor/a
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar algunas emociones: alegría, tristeza, enfado, miedo y sorpresa. ✓ Reconocer el motivo de esas emociones. ✓ Aprender a trabajar de forma cooperativa. 	
Procedimiento	Individual	
	Con la ayuda de los familiares, cada niño y niña traerá al aula una foto suya tamaño carnet. Si es posible, que traigan incorporado en la parte posterior de la misma un trozo de velcro.	
	Pequeño grupo	
Procedimiento	Consistirá en realizar un cartel o póster de las emociones. Para ello nos centraremos en cinco emociones principalmente, que son: alegría, tristeza, enfado, miedo y sorpresa. Una vez establecidas las emociones, dividiremos al grupo clase en cinco equipos, cada uno de los cuales se encargará de decidir, representar y dibujar una de las emociones. Una vez que cada equipo haya acabado, se pasará a pegar cada emoción en la parte superior de una cartulina A2. Para finalizar, en una línea que dibujaremos previamente en la parte inferior (dejando espacio en el medio), pegaremos las fotos de los niños/as con velcro.	
	Gran grupo	
Procedimiento	Cada día, al llegar al aula, los alumnos/as deberán coger su foto y situarla debajo de una de estas emociones, en función de si ese día se sienten alegres, enfadados, etc. Una vez que todos hayan colocado su foto, se llevará a cabo una asamblea. Así, mientras el profesor/a coge el póster de las emociones, los pequeños/as se sentarán, en un espacio previamente adaptado, formando un círculo. A continuación, cada niño y niña pasará a explicar los motivos por los cuales se siente de una manera u otra.	
	Observaciones	
Observaciones	Esta actividad es importante realizarla todos los días al empezar la jornada escolar ya que, este conocimiento previo sobre el estado anímico de los alumnos/as ayudará al docente a poder planificar la rutina de trabajo y las mejores estrategias para llevarlas a cabo.	
	Es importante, así mismo, que en el póster de las emociones se deje un espacio para que aquellos niños/as que no se sientan identificados con ninguna de estas emociones puedan tener un lugar para expresarse. Evidentemente, nuestras emociones no se limitan a las cinco mencionadas con anterioridad, por ello, dejar este espacio nos abrirá una puerta a seguir incorporando y conociendo emociones.	

De elaboración propia

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Concienciación emocional		
Título	“El libro de las emociones”	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo e individual	
Recursos	Materiales	Cartulinas de colores DIN-A4 Folios de colores DIN-A4 Dibujos o imágenes de diversas emociones (alegría, tristeza, enfado, miedo, indiferente) Pinturas de colores Tijeras Pegamento Velcro
	Humanos	Niños/as y profesor/a
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar emociones ✓ Expresar cuando sentimos la emoción de la alegría, tristeza, enfado, miedo, amor y vergüenza, entre otras. ✓ Compartir con los demás las propias experiencias ✓ Valorar positivamente el trabajo en grupo. 	
Procedimiento	Gran grupo Después de haber introducido al alumnado en el concepto de emoción y en la existencia de diferentes tipos de emociones, se procederá a presentarles cada una de estas por separado. Para ello el docente les sugerirá a los niños que busquen imágenes, personajes de sus series preferidas u otros materiales que ellos creen que están transmitiendo estas emociones, por ejemplo, que creen que están enfadados. Este material se incorporará posteriormente a un libro sobre la emoción a trabajar que confeccionarán entre todos y, en donde además, pueden añadir otros apartados como: qué significa sentirse enfadado; cuándo nos podemos sentir enfadados; cómo podemos evitar que los demás y yo mismo/a me enfade; etc. Una vez se considere que hayamos trabajado lo suficiente y sepamos lo necesario sobre dicha emoción, se incorporará el libro a la biblioteca de la clase para que los pequeños puedan tener acceso a él.	
	Individual Los alumnos y alumnas tendrán la libertad de incorporar al libro de la emoción que estén trabajando, un dibujo hecho por ellos mismos en donde expresen que significa para ellos, por ejemplo, estar enfadados.	
Observaciones	El tiempo que se dedicará a la aproximación sobre algunos de los aspectos más relevantes de cada una de las emociones lo estableceremos entre todos (docente/s y alumnos/as), en función de si consideramos que: sabemos lo suficiente sobre esta emoción; si nos interesa seguir aprendiendo más sobre esta temática; etc. Por último, especificar que el hecho de depositar el libro de una emoción en la biblioteca y ponernos a trabajar en otra no implica necesariamente que no podamos volver a rescatarlo para incorporar nuevas aportaciones. En cualquier momento del proceso, si los niños/as encuentran nueva información sobre una emoción que ya se haya trabajado y que quieran compartir con sus compañeros/as, podrán hacerlo. Lo importante es que el alumnado, al final de la actividad, puedan tener acceso a estos libros para usarlos cuando lo necesiten y consideren oportuno.	

Adaptado de López Cassà et al. (2003)

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos


Regulación emocional		
Título	“Respiramos y nos relajamos”	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Por parejas	
Recursos	Materiales	Una pelota blanda por cada dos alumnos/as. Colchoneta, cojín u otro material por el estilo por cada dos alumnos/as.
	Humanos	Niños/as y profesor/a
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a relajarse. ✓ Comprobar cómo a través de la relajación disminuye el estrés muscular y mental. ✓ Aprender a trabajar en grupo. ✓ Valorar positivamente los momentos de silencio y tranquilidad. 	
Procedimiento	Después de acomodar el espacio, por parejas, los niños se situarán cada pareja en una colchoneta. Mientras uno se estira en ella, el otro cogerá una pelota blanda y procederá a hacerle un masaje al compañero/a. Simulando que la pelota es una esponja, pasará a recorrer el cuerpo del otro/a como si estuviera “enjabonándolo”. Posteriormente se cambiarán los papeles. Durante el proceso, el docente puede ayudar a la tarea dándole consignas o instrucciones, dejándoles libertad de movimiento. Además puede contribuir a que la actividad resulta más gratificante, creando un ambiente distendido a través de la reproducción de alguna música o melodía relajante.	
Observaciones	<p>Hay diferentes técnicas para realizar esta actividad (la ducha, respiración, contracción-relajación, balancearse, caída, etc.). Todas se pueden realizar sin la necesidad de utilizar ningún elemento o material de intermediario, como en este caso la pelota blanda. No obstante, siempre es aconsejable ofrecer esta opción al alumnado, ya que puede haber alguno/a al que le resulte violento o desagradable el contacto físico. Es decir, que le cueste ser tocado por los demás. En este caso, introducir un objeto como intermediario puede ser una buena estrategia.</p> <p>Ya por último, tener en cuenta que, según Bisquerra (2012) el masaje es una propuesta que ayuda a favorecer el bienestar físico y mental de los niños y niñas. Es también una buena práctica para fortalecer vínculos afectivos con uno mismo y con los demás y desarrollar una buena autoestima.</p>	

Adaptado de Bisquerra et al. (2011)

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Regulación emocional		
Título	"La Tortuga"	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo e individual	
Recursos	Materiales	Cuento "La tortuga" Espacio del aula para crear el "rincón de las emociones" Materiales necesarios para acomodar este espacio: cojines, alfombras, dibujos, etc.
	Humanos	Niños/as y profesor/a
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajar los sentimientos para que los niños/as aprendan a reconocer lo que sienten en cada momento. ✓ Reducir la impulsividad. ✓ Orientar hacia comportamientos reflexivos. ✓ Automatizar una respuesta motora inhibidora de acciones impulsivas. ✓ Romper el círculo de conducta disruptiva/aumento de la conflictividad. 	
Procedimiento	Gran grupo	
	<p>Partiendo del cuento de "La tortuga", se pasará a reflexionar con el alumnado sobre el contenido del mismo. Así, daremos comienzo a una asamblea debatiendo sobre aspectos tales como: ¿Que le pasaba a la tortuga?; ¿Vosotros/as también le pegáis a vuestros compañeros/as?; ¿Os gusta venir al colegio?; ¿Que le dijo la tortuga vieja que tenía que hacer cuando se enfadaba?; etc.</p> <p>A continuación, entre todos/as se escogerá un espacio del aula para habilitar el rincón de las emociones. Para ello, acomodaremos y decoraremos esta área con las consignas que la tortuga vieja le dio a la protagonista.</p> <p><u>Historia de la tortuga</u></p> <p><i>Érase una vez una pequeña tortuga que no le gustaba ir al colegio. La tortuga pensaba que era demasiado difícil escribir, leer libros o hacer cálculos matemáticos. Le gustaba molestar a sus compañeros, quitar los lápices, hablar, etc. No le gustaba compartir ni escuchar a sus maestros. También encontraba demasiado difícil seguir las normas y no enfadarse. Los demás no querían jugar con ella y se empezó a sentir sola. Un día se encontró a la tortuga más vieja del barrio.</i></p> <p><i>La tortuga pequeña le dijo: tengo un gran problema. Siempre que estoy enfadada no me puedo controlar. La vieja tortuga le dijo: Te diré un secreto: La solución de tus problemas la tienes tu. Es tu caparazón...es por ello que tu tienes un caparazón. Siempre que estés enfadada, preocupada, lo que debes hacer es entrar dentro de ti.</i></p> <p><i>Tienes que seguir tres pasos: Primero, debes decirte a ti misma STOP. Segundo, respira a fondo. Tercero, di el problema que tienes y como te sientes calmada. La vieja tortuga le dijo a la joven tortuga que cada vez que estuviera enfadada debía seguir estos pasos y así lo hizo. La primera vez se quedó sorprendida al ver a su maestra que estaba sonriendo a su lado y le dijo que estaba orgullosa de ella.</i></p> <p><i>A partir de ese día, cada vez que la tortuga pequeña se enfadaba recordaba las palabras de la sabia tortuga y las otras tortugas empezaron a jugar con ella. Pronto empezó a tener muchas amigas. Ir a la escuela cada vez le pareció más divertido. La tortuga se sentía feliz y nunca más pensó que era mala.</i></p>	

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

	<p>Individual</p> <p>Cada vez que un niño/a sienta la necesidad o se enfade, será libre de acudir al rincón de las emociones y deberá seguir las recomendaciones de la tortuga vieja para relajarse, que son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. STOP 2. Respiro hondo 3. ¿Cómo me siento? 4. ¿Qué problema tengo? 5. Orientaciones  <p>El tiempo que cada alumno/a puede pasar en este rincón depende en gran medida de las necesidades particulares de cada uno de ellos/as. No obstante, para que todos/as tengan las mismas posibilidades, el docente intentará que no superé los 10 min. En caso de que el profesor/a vea que a pesar de este tiempo el niño/a sigue alterado, procederá a hablar con él/ella para averiguar por qué está enfadado/a y buscar una solución entre ambos, docente-alumno.</p>
<p>Observaciones</p>	<p>Hace falta practicar esta actividad y repetir la historia cuantas veces sea necesario para facilitar su comprensión e interiorización. Si se practica de forma apropiada, hay evidencia de los efectos positivos sobre la reducción de la ira y la prevención de la violencia.</p>

Adaptado de Bisquerra et al. (2011)

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Autonomía emocional		
Título	"Soy el Rey"	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo e individual	
Recursos	Materiales	Un elemento que caracterice al rey-reina (niño/a) de la semana: por ejemplo, un mandilón característico, una pulsera, etc. Fotografías u objetos personales del niño/a de la semana Carta de los padres del niño/a de la semana.
	Humanos	Docente, alumnado, familia y/o demás miembros del centro.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Valorar las cualidades positivas y negativas de uno/a mismo y de los demás. ✓ Expresar las cualidades positivas y negativas del niño protagonista con ayuda de la familia o demás miembros del centro. ✓ Considerar aspectos de uno/a mismo que pueden mejorarse. 	
Procedimiento	Gran grupo	
	El docente deberá coger las fotografías del alumnado y depositarlas en una bolsa. Mientras tanto, los niños/as se desplazarán hasta el rincón o espacio de la asamblea y se sentarán formando un círculo. A continuación, el profesor/a escogerá al azar un alumno/a para que saque una fotografía de la bolsa. El niño/a seleccionado será elegido "el rey-reina de la semana".	
	Individual	
	Como "rey-reina de la semana", dicho alumno/a tendrá el derecho o privilegio de: escoger un libro de la biblioteca o traer su libro favorito de casa y contárselo a sus compañeros/as; escoger un juego que más le guste para jugar todos/as juntos; cantarnos o ponernos su canción favorita; traer fotografías u objetos personales, así como una carta de sus familiares (en la medida de lo posible, sería adecuado que ese día sus padres pudiesen asistir al centro para leerla ellos mismos junto a su hijo/a) para enseñársela a sus compañeros/as en los momentos de asamblea; etc.	
	Gran grupo	
Observaciones	Una vez finalizada la semana, se realizará una asamblea para reflexionar entre todos/as sobre ciertos aspectos como: <u>En relación al "rey-reina de la semana":</u> ¿Cómo te has sentido durante estos días?; ¿Qué te ha gustado más? ¿Y que menos?; etc. <u>En relación al resto del alumnado:</u> ¿Qué es lo que más os ha gustado de (nombre del niño/a de la semana)? ¿Le queréis mucho?; etc.	
	La familia es importante para la formación del autoconcepto y posterior construcción de la autoestima del niño/a. Por eso, implicarlos en la vida escolar de sus hijos/as es fundamental, además de que haya una estrecha y buena relación entre familia-escuela. No obstante, en caso de que, o bien no puedan o no quieran participar en dicha actividad, el profesor/a intentará buscar alguna alternativa para que todos/as puedan participar y disfrutar de su semana especial. alguna de las alternativas serían que sea el propio docente el que elabore una carta y, en vez de fotografías, comparta con la clase algunos de los trabajos del alumno/a en cuestión. Otra puede ser, implicar a algún otro miembro del centro que tenga familiaridad con el niño/a.	

Sacado de López Cassà et al. (2003)

Autonomía emocional		
Título	"Me quiero y me quieren"	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo	
Recursos	Materiales	Cuento "El patito feo". Un espejo.
	Humanos	Profesor/a y niños/as
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar cómo se siente el protagonista del cuento. ✓ Describir las cualidades de uno mismo. ✓ Valorar las cualidades de los demás. 	
Procedimiento	<p>Una vez que los pequeños/as se hayan desplazado al espacio de la asamblea y se hayan sentado formando un círculo, el docente procederá a narrarles el cuento del "Patito feo". Al acabar, el profesor/a les formulará unas preguntas para reflexionar sobre lo escuchado.</p> <p>Preguntas:</p> <p><i>¿Cómo era el patito que nació en el último huevo?; ¿Cómo le llamaban?; ¿Qué le gustaba?; ¿Cómo se sentía cuando le llamaban "patito feo"?; ¿Le querían? ¿Por qué?; ¿Que buscaba nuestro amigo?; ¿Qué le pasó en la granja?; Cuando llegó el frío, ¿qué le pasó?; ¿Qué aves le gustaban? ¿Se parecía a ellas?; ¿Cómo se vio en el espejo del agua?; ¿Nuestro amigo acabó siendo feliz?; ¿Era un pato, nuestro personaje?; ¿Encontró una familia que lo quería?</i></p> <p>Después de meditar sobre estas cuestiones, el docente procederá a colocar un espejo en un rincón de la asamblea y pedirá un voluntario/a para que se sitúe delante de él. Así mismo, le pedirá que les explique a sus compañeros/as que ve cuando se mira en el espejo y que diga, al menos, una cosa que le guste de sí mismo/a. Este proceso se repetirá con todos los alumnos/as.</p> <p><u>El Patito Feo</u></p> <p><i>Había una vez una señora pato que guardaba fielmente sus huevos. Había puesto cinco huevos y estaba ansiosa por conocer a sus hijos. Uno de los huevos era diferente, era grande y oscuro, pero la mamá pato no se preocupaba por ello, tan sólo quería ver salir a sus patos sanos y a salvo. Un día por la mañana vio como se abrían los huevos. Ya habían nacido todos sus hijos menos el que estaba en el huevo grande, porque aún no se había abierto. Mientras la mamá pato nadaba en el estanque con sus patitos, el huevo estaba intacto, no se había roto. Al cabo de dos días, se abrió. Mamá pato estaba contentísima, por fin había nacido su último patito, pero éste era muy diferente a los demás, era un patito grande y feo. Mamá pato lo quería igual, pero los patitos no querían demasiado a su hermano. Todos se reían de él, le picoteaban y le hacían daño. La madre pato primero lo defendía, pero poco a poco no le iba haciendo caso porque encontraba que era un pato algo especial. Le llamaban "Patito feo".</i></p> <p><i>Un día el pato, cansado de tantas burlas y maltratos, decidió irse a buscar una nueva familia. Se fue a una granja donde vivían perros y gallinas. Al principio lo</i></p>	



Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

	<p><i>quisieron, pero más tarde se dieron cuenta de que no ponía huevos al igual que las gallinas, ni tampoco ladraba como los perros. Sin embargo, a nuestro patito le encantaba nadar, era un animal diferente a ellos y tenía que buscar a alguien que le quisiera, a su verdadera familia.</i></p> <p><i>Pasó el otoño y ya llegó el invierno. Fue entonces cuando el patito a lo lejos vio volar a unas aves maravillosas, de un blanco espléndido y cuello largo. Cuando las vio quedó fascinado: eran cisnes que se iban a otros países en busca de calor. Quedó asombrado ante tal belleza y elegancia.</i></p> <p><i>Nuestro patito nadaba y nadaba para no quedarse helado, pues estaba todo nevado y hacía demasiado frío.</i></p> <p><i>El patito no lo resistió y cayó enfermo. Un señor que se encontraba por allí recogió al patito y se lo llevó a su casa para que se recuperara. Allí lo quisieron mucho, pero él sabía que podría encontrar a aquellos inmensos cisnes que tanto le fascinaban. Llegó la primavera y cada vez nuestro patito era más grande. Sus alas eran cada vez más fuertes y podía volar.</i></p> <p><i>Un día pasando cerca de un estanque, vio a sus seres más queridos, aquellos cisnes. Nuestro pato tenía unas ganas inmensas de nadar con ellos, se acercó al agua y se vio reflejado, era muy hermoso. Era un cisne, igual que las aves que había en el agua. Ya era un hermoso cisne blanco que fue querido por los suyos. Él, orgulloso, se quedó a vivir con ellos y fue un patito muy feliz, perdón, un cisne feliz que se quiso y al que quisieron muchísimos.</i></p> <p><i>Adaptación del cuento “El patito feo”, de M.C. Andersen.</i></p>
<p align="center">Observaciones</p>	<p>Si el docente observa que a los niños/as les cuesta decir algo positivo o que les guste de sí mismos, puede motivarlos diciéndoles una cosa que a este le guste de ellos. Si es necesario, puede empezar él/ella mismo para facilitarles la actividad a los pequeños/as. Por último, en la medida de lo posible y sin forzar a nadie, mientras los niños/as vayan pasando por el espejo, les pedirá a sus compañeros/as que también señalen algo que les gusta de él o ella.</p>


Adaptado de López Cassà et al. (2003)

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Competencia social		
Título	¡Lo tenía yo primero!	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo	
Recursos	Materiales	Láminas con las imágenes de las posibles soluciones.
	Humanos	Docente y alumnado
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocer los propios sentimientos. ✓ Reconocer los sentimientos de los demás. ✓ Identificar la solución más idónea para la resolución del conflicto planteado. ✓ Adoptar una actitud positiva en la resolución de conflictos cotidianos. 	
Procedimiento	<p>Esta actividad consistirá en analizar una escena o acto de la vida real intentando buscar diversas soluciones positivas y sin necesidad de recurrir a comportamientos violentos. Para ello, el docente reunirá al alumnado en el área de la asamblea y les pedirá que se sienten formando un círculo. A continuación pasará a relatarles un suceso que pueda tener lugar, sobre todo, en el ámbito escolar, acompañándolo de láminas o imágenes para facilitar su comprensión.</p> <p><u>Suceso:</u></p> <p>“A Inés le encantan los coches, es su juguete favorito. Un día cuando estaba jugando a las carreras en el patio, llegó Juan y le cogió un coche para jugar”.</p> <p><u>Preguntas:</u></p> <p>¿Qué le pasó a Inés?</p> <p>¿Cómo creéis que debe de sentirse? (triste/enfadada/preocupada)</p> <p>¿Hizo bien Juan al cogerle el coche?</p> <p>¿Cómo te sentirías tú si te quitaran uno de los coches con los que estabas jugando?</p> <p><u>Soluciones:</u></p> <p>Lámina 1: Inés se enfadó tanto que ha pegado a Juan, así ha podido conseguir su coche de nuevo.</p> <p>Lámina 2: Inés ha hablado con Juan y le ha pedido por favor que le devuelva su coche.</p> <p>Lámina 3: Inés ha invitado a Juan a que juegue con él a coches; así no jugará solo, sino que se divertirá mucho más; podrán hacer una carretera para que puedan pasar sus coches.</p>	
Observaciones	<p>Sería aconsejable, que antes de dar las posibles soluciones a esta problemática, preguntarles qué harían ellos/as mismos ante una situación parecida.</p> <p>Para terminar, decir que esta actividad puede llevarse a cabo tantas veces como el docente lo considere oportuno, incorporando o tratando de buscar otros sucesos que pueden llegar a tener lugar en la vida escolar y que pudiesen generar o ser creador de conflictos.</p>	

Inspirado en López Cassà et al. (2003)

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Competencia social		
Título	"El rumor"	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo	
Recursos	Materiales	Tapones, opcional
	Humanos	Profesor/a y niños/as.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a escuchar. ✓ Analizar críticamente la información que recibimos. ✓ Ser consciente del valor que tienen nuestras palabras. 	
Procedimiento	<div style="display: flex; align-items: flex-start;">  <div style="margin-left: 20px;"> <p>La actividad se centra en que, una vez que los niños/as se hayan situado en un espacio amplio y formando una fila, uno de ellos tendrá que inventar una frase o mensaje y susurrárselo al compañero/a que tenga a su lado en el oído, de manera que los demás no lo escuchen.</p> <p>Este, a su vez, se lo dirá al siguiente y así sucesivamente hasta que lleguemos al último niño/a de la fila, quien pasará a repetir lo que le han dicho en voz alta. Para finalizar, el pequeño/a que había inventado la frase, confirmará si el mensaje está correcto o no. Después de realizar el mismo procedimiento unas cuantas veces, se realizará una asamblea en donde reflexionaremos sobre algunos aspectos del ejercicio en cuestión. Para ello, el docente puede incitarlos a pensar formulando algunas preguntas.</p> <p><u>Preguntas:</u></p> <p><i>¿Qué pasaba cada vez que realizábamos la actividad?</i></p> <p><i>¿Coincidían lo que se decía al principio con lo que llegaba al final de la fila?</i></p> <p><i>¿Por qué creéis que no coincidía?</i></p> <p><i>¿Vosotros soléis escuchar o prestar atención cuando os hablan? ¿Y os gusta que os escuchen?</i></p> <p><i>¿Qué creéis que debemos hacer cuando no entendimos lo que nos dicen los demás?</i></p> <p><i>Y si por culpa de lo que decimos hacemos daño a alguien, ¿que pensáis que deberíamos hacer?</i></p> <p><i>Etc.</i></p> </div> </div>	
Observaciones	<p>Es importante realizar la actividad el número de veces necesarias para que los alumnos/as se den cuenta ellos mismos de que, el no prestar atención y no escuchar bien a nuestros interlocutores, puede llevar a mal interpretar lo que dicen. Estas confusiones pueden ser artífices de muchos conflictos.</p>	


Reelaborado a partir de Bisquerra, Pérez, Cuadrado, López, Filella, y Obiols (2009)

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Habilidades para la vida y el bienestar		
Título	"Mi escuela"	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo	
Recursos	Materiales	Folio DIN-A3 Gomettes de colores: verde y rojo Pinturas, ceras, rotuladores y demás materiales por el estilo.
	Humanos	Docente y alumnado
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar los propios sentimientos hacia el colegio. ✓ Expresar los sentimientos que surgen hacia el colegio. ✓ Valorar el colegio de forma positiva. ✓ Sentir que sus aportaciones son importantes de cara al bienestar colectivo. 	
Procedimiento	<p>Esta actividad pretende conseguir que el alumnado sea quien de valorar su colegio. Es decir, que sea capaz de identificar las emociones, tanto positivas como negativas que este le suscita, así como expresar aquellos aspectos que más les gusta o los que menos del centro escolar.</p> <p>Para ello, previamente, entre todos/as los niños/as dibujaremos la estructura de un colegio, en este caso el suyo, en un folio DIN- A3. Una vez hecho esto y, que los pequeños/as se hayan ubicado en el área de la asamblea, el docente les pedirá que empiecen a decir cosas (positivas y negativas) sobre el colegio.</p> <p><u>Preguntas para reflexionar:</u></p> <p>¿Qué hacen en el colegio?</p> <p>¿Para qué van al colegio?</p> <p>¿Qué pueden aprender?</p> <p>¿Qué les gusta?</p> <p>¿Qué no les gusta?</p> <p>¿Cómo se sienten viniendo al colegio?</p> <p>Así, cada vez que un niño/a diga una cosa positiva del colegio pondrá un gomette (adhesivo), verde dentro del colegio dibujado (y así lo harán también los niños que estén de acuerdo con él). Por el contrario, si se dice un aspecto negativo se pondrá un gomette rojo. Mientras tanto, el docente anotará las aportaciones en la pizarra o en un papel, diferenciándolas en base a si son negativas o positivas (en una columna las negativas y en otra las positivas).</p> <p>Para finalizar el maestro/a pedirá al alumnado que observen qué color de gomettes predomina. En base a esto, se les pedirá que opinen sobre el resultado.</p>	
Observaciones	Es importante que antes de realizar este ejercicio, los niños/as realicen un recorrido por todas las instalaciones del centro para que tengan una mejor imagen del mismo y puedan opinar con fundamentos.	

Sacado de López et al. (2003)

Prevención del acoso escolar en Educación Infantil. Propuesta de Educación Emocional para la resolución pacífica de conflictos

Habilidades para la vida y el bienestar		
Título	"Animales contentos"	
Edad recomendada	5-6 años	
Agrupamiento	Gran grupo	
Recursos	Materiales	Canción "Hakuna Matata" de la película "El Rey León". Ordenador o radio. Espacio para poder bailar y cantar o tararear la canción.
	Humanos	Maestro/a y niños/as
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Experimentar emociones positivas en grupo. ✓ Expresar las emociones positivas sentidas. 	
Procedimiento	<p>Periódicamente, al final del día justo antes de que los alumnos/as se marchen a sus casas, el maestro les propone ser unos animales contentos. Haciendo un espacio en el aula u ocupando el área de la asamblea, cada niño/a ocupará el lugar que quiere y representará al animal que más le guste (cada día puede escoger el que les apetezca; incluso el maestro puede sugerirles los nuevos animales que vayan aprendiendo en clase). Para ello, además acompañaremos la actividad con una canción, la que más les guste (podemos ir cambiando la canción cada semana o semanas, dependiendo del interés del alumnado). En este caso usaremos la canción de la película el Rey León, cantada por Timón y Pumba y titulada "Hakuna Matata". Así, con esta melodía de fondo, los niños/as serán libres de moverse, bailar, cantar, saltar, etc., al compás de la canción y, acabando su jornada escolar con optimismo y alegría.</p> 	
Observaciones	<p>Dado que es una actividad para vivir y centrarse en la emoción del bienestar antes de marcharse a casa no se recomienda hacer ninguna reflexión posterior. Es preferible que la reflexión al respecto de qué es lo que les gusta de esta actividad y qué emociones positivas les aporta (se sugiere ir incorporando conceptos como la alegría, la euforia, la ilusión, etc.) se haga al día siguiente.</p>	

Adaptado de Bisquerra et al. (2011)